بسم الله الرحمن الرحيم

تم رفع هذه المادة العلمية من طرف أخوكم في الله: خادم العلم والمعرفة (الأسد الجريح) بن عيسى قرمزلي. ولاية المدية

الجنسية جزائرية

الديانة مسلم

موقعي المكتبة الإلكترونية لخادم العلم والمعرفة للنشر المجاني للرسائل والبحوث على

www.Theses-dz.com

للتواصل: رقم هاتف 00213771087969

البريد الإلكتروني: benaissa.inf@gmail.com

حسابي على الفيسبوك: www.facebook.com/Theses.dz

جروبي: https://www.facebook.com/groups/Theses.dz

تويتر https://twitter.com@Theses_DZ

الخدمات المدفوعة

01- أطلب نسخة من مكتبتي



السعة: 2000 جيقا أي 2 تيرا !

فيها تقريبا كل التخصصات

أكثر من 80.000 رسالة وأطروحة وبحث علمي

أكثر من 600.000 وثيقة علمية (كتاب، مقالة، ملتقى، ومخطوطة...)

المكتبة مع الهرديسك بالدينار الجزائري 50.000.00 دج

المكتبة مع الهرديسك بالدولار: 500 دولار .

المكتبة مع الهرديسك بالأورو: 450 أورو

02- نوفر رسائل الأردن كاملة ب 500 دج أو 20 دولار للرسالة الواحدة على https://jutheses.ju.edu.jo/default2.aspx

لا تنسوني بدعوة صالحة بظهر الغيب: ردد معي 10 سبحان الله وبحمده سبحان الله العظيم

اللهم صل وسلم على نبينا محمد .... بن عيسى قرمزلي 2016.

جامعة الجزائر
معهد علم النفس وعلوم التربية

إصلاح التعليم الثانوي
ودوره في التنمية الاجتماعية والاقتصادية.

- دراسة نظرية ميدانية -

رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير
في علوم التربية

إشراف /
الدكتور / أحمد بن دانية
الدكتور / عباسي مدني

إعداد الطالب:
علي براجل

السنة الجامعية

بسم الله الرحمن الرحيم

وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا

إهداء..

إلى والدتي التي سهرت على تربيتي وتعليمي

إلى روح والدي الشهيد الذي ضحى بنفسه

من أجل حرية هذا الوطن واستقلاله .

شكر وتقدير

أتقدم بجزيل الشكر ووافر التقدير إلى أستاذي :

الدكتور: أحمد بن دانية

الدكتور: عباسي مدني

على ما بذلاه من جهد في سبيل إعداد هذا البحث .

مقدمة

عرفت النظم التربوية العالمية اصلاحات كبيرة في مطلع النصف الثاني من هذا القرن ، وطرأت عليها تغيرات أساسية عامة شملت جميع مراحل التعليم ومستوياته ، وعمت جميع ميادينه ومجالاته . دعت الى ذلك أسباب ودواع مختلفة ، وساعدت على اصلاحها عوامل مختلفة أيضا أوجدتها ظروف وتغييرات معينة . فمنها ما يرجع الى عوامل التحرر السياسي لمعظم الشعوب بعد الحرب العالمية الثانية ، أين تلقت - هذه الشعوب المتحررة - وعودا وتعهدات سياسية لضمان توفير التعليم لجميع الأفراد والارتقاء بنوعية الحياة الى المستوى الأمثل .
ومنها ما يرجع الى عوامل التغيرات العلمية والتكنولوجية والحضارية .
ومنها ما يرجع الى الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والسكانية .

وقد أدت هذه العوامل الى اتساع دائرة التعليم . وتعدد مراحله واختلاف مجالاته وتنوع معارفه وتخصصاته . فاتضحت غاياته وأهدافه وباتت أداة أساسية في الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية . مما جعل أفراد المجتمع بمختلف فئاته تزداد رغبتهم فيه وقناعتهم به مما أدى في زيادة الاقبال عليه زيادة كبيرة ، ولا سيما بعد أن أصبحت معظم النظم التعليمية تقوم على مبادئ أساسية - مثل : الالزامية والمجانية والديمقراطية . . فاعتبرت المجتمعات المحرومة من التعليم الحصول على هذه المبادئ بمثابة الحصول على الحق في الحياة .

لقد كان للعوامل السابقة وغيرها دور هام في تشجيع بعض البلدان المتحررة حديثا على القيام بمحاولات اصلاحية لأنظمتها التعليمية وتعزيزها بمرافق جديدة تكون أكثر ملاءمة مع متطلبات العصر الحديث المتميز بتغير سريع نتيجة لتغير الحركة العلمية والتكنولوجية السريعة . مما أدى الى بروز ظاهرة الاصلاحات التربوية وتبني استراتيجيات تعليمية جديدة كظاهرة مميزة لمختلف السياسات التربوية العالمية ، وصارت هذه الظاهرة من القضايا الهامة التي انشغل بها الفكر التربوي والاقتصادي والاجتماعي في هذا العصر .

وهذا بعد أن اقتنع الاختصاصيون في هذه المجالات بأنّه لا يمكن للجانب الاقتصادي و الاجتماعي أن يؤديا دورهما و يحققا غاياتهما و يطورا مجالاتهما إلاّ بإصلاح و تطوير التعليم ، أي أنّ إصلاح التعليم أصبح ينظر اليه على أنّه إصلاح للمجتمع كله . و من هذه النظرة فانّ موضوع إصلاح التعليم استحق البحث العميق و الدراسة التحليلية الشاملة .

و لمّا كان هذا الموضوع متعدد المراحل و المستويات و متنوع الأشكال و الأنماط فقد حدّدنا موضوع البحث و حصرناه في دراسة المرحلة الثانوية و ذلك لاعتبارات منها :

1 ـ موقعه الحساس في الوسط الهرمي لنظام التعليم .

2 ـ لدوره الأساسي في التنمية الاجتماعية و الاقتصادية في البلاد .

3 ـ لعلمنا بأنّ المرحلة الأساسية أثريت بدراسات كثيرة بينما المرحلة الثانوية لم تحظ بالدراسة الكافية .

4 ـ لكون موضوع إصلاح التعليم واسعا و متشعبا لا يمكن دراسته دراسة كاملة في بحث واحد .

و نتيجة لهذه الاعتبارات اخترنا إصلاح التعليم الثانوي و لنبين دوره الأساسي في الحياة و أهدافه و وظائفه و مهامه و علاقته بالمستويات التعليمية و المجالات الانمائية و القطاعات الوطنية الأخرى ذات الصلة المباشرة به ، و للكشف عن المعوقات و الصعوبات التي تعيق تحقيق أهدافه التربوية و تمنعه من المساهمة في التنمية الاجتماعية و الاقتصادية مساهمة تكون في مستوى الأهداف المحددة له و للغايات المنتظرة منه .

و بما أنّ المحاولات الاصلاحية السابقة لم تكن قائمة على قاعدة صلبة ، لأنّها لم تقدم نتائج مرضية ، و لأنّها أيضا لم تتمكن من القضاء على معوقات التعليم و التغلب على مشكلاته . ممّا جعل حالة التفاوت و التباعد كبيرة بين متطلبات الحياة العصرية و قيمة و نوعية التعليم الحالية . فانّ ذلك ما يجعل دراسة هذا الموضوع تكون ذات أهمية و قيمة كبيرتين لاعادة التوازن بين قيمة التعليم و متطلبات الحياة الاقتصادية و الاجتماعية .

و للتمكن من هذا فانّ البحث يتناول الموضوع تناولا تحليليا و تقييميا من جانبيه الكمي و الكيفي ابتداء من الاستقلال (1962) الى نهاية المخطط الخماسي الأول (1984) و دراسة و تحليل الاصلاح المستهدف الى غاية سنة الفين (2000) و هذا بعد دراسة جوانبه و متابعة تطوراته و تحليل و تقييم نتائجه و تقديم الحلول الممكنة للمشكلات و الصعوبات التي باتت تعيق تحقيق مردودية أفضل للتعليم الثانوى . و ذلك بالا عتماد على الاصلاحات المحلية و الملتقيات الوطنية و التقارير الانمائية لمختلف الفترات التخطيطية .

و بالا عتماد أيضا على نتائج الاصلاحات التربوية العالمية و تقارير المنظمات التربوية الدولية و الهيئات المشرفة على وضع الاستراتيجيات الخاصة بتطوير التعليم و تعيين أهدافه و تحديد أبعاده و آفاقه .

و قد اعتمد البحث في تشخيص الموضوع و تحليله على مجموعة من المصادر و المراجع و الوثائق و البيانات استطاع أن يجمعها و يستخلص منها ما يفيد الموضوع و يمكن تصنيفها كالتالي :

1 ـ الكتب و المراجع الأجنبية المترجمة و العربية و التقارير و الدوريات و المجلات العالمية المختصة و المهتمة باصلاح النظم التربوية و تطويرها على المستوى العالمي .

2 ـ المصادر الوطنية و المجلات و المقالات التي تناولت وضعية التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال ، و البيانات الاحصائية العامة و الوثائق و النشرات الصادرة عن وزارة التربية الوطنية ووزارة التخطيط ، و القرارات الخاصة بتقييم المخططات الانمائية و المواثيق الوطنية و اللوائح الساسية .

3 ـ الزيارات الميدانية لموسسات التعليم الثانوي لملاحظة واقعه و مقابلة الأساتذة و المشرفين على التعليم الثانوي من مفتشين و مديرين و مستشارين تربويين في مصلحة التوجيه المدرسي ، ثم نتائج الدراسة الميدانية و الآراء المعبرة عن المشاكل الحقيقية للتعليم الثانوى التي أبديت في الاستبيان الموزع على عينة البحث .

أمّا بالنسبة لخطة البحث و تبويبه و تحديد فصوله فقد وضعت على أساس طبيعة الموضوع و مرحلته التاريخية و آفاقه المستقبلية .

و يتكون البحث من مقدمة و بابين (نظري و ميداني) يضم ثمانية فصول و خاتمة بالنسبة للفصل الأول : بدأ بالاشارة الموجزة الى نشأة التعليم الثانوي و تطوره عبر الفترات الزمنية السابقة و الى أهم الأسباب الداعية الى اصلاح الأنظمة التربوية و العوامل التي ساعدت على اصلاحها و خاصة بعد الحرب العالمية الثانية ، ثم عرض بعض النماذج من الأنظمة التربوية العالمية و مناقشتها .

أمّا الفصل الثاني : فهو عبارة عن مدخل للاصلاح التربوي في الجزائر بعد الاستقلال مع الاشارة الى الخلفيات الأساسية للاصلاح ، و تحديد أهم العقبات و القيود التي واجهت المحاولات الاصلاحية بعد الاستقلال،ثم التعرض الى أهم الأساليب المتخذة للتغلب على تلك العقبات لتطبيق نظام تربوي جزائري جديد .

أمّا الفصل الثالث : فقد تناول بالتحليل و التقييم دور التعليم الثانوي في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية في ضوء المخططات الانمائية الثلاثة الأولى (67/ 77) و مناقشة نتائجها على ضوء معايير الكم و الكيف طوال فترة هذه المخططات .

أمّا الفصل الرابع : فقد ناقش و حلّل الاصلاح الشامل للنظام التربوي بعد تبني نموذج التعليم الأساسي الذى أصبح بديلا حقيقيا وواقعيا للتعليم الابتدائي التقليدي ، و تعرض الى الفلسفة العامة للاصلاح التربوي و المبادىء و الأبعاد الأساسية للمنظومة التربوية الجزائرية و أسلوب السياسة التنظيمية لمراحل التعليم في ظل الاصلاح الجديد للنظام التربوى .

أمّا الفصل الخامس : فقد خصصناه لتحليل النتائج الكمية و الكيفية للتعليم الثانوى خلال فترة المخطط الخماسي الأول ، و مدى تأثير التعليم الأساسي

على التعليم الثانوي بعد الاصلاح الشامل للمنظومة التربوية بصيغتها الجديدة، ثم مناقشة الوسائل اللازمة لتطوير التعليم الثانوي حتّى يتوافق ونتائج التعليم الأساسي وللاطلاع على جميع جوانب التعليم الثانوي خلال هذه الفترة اعتمدنا على تحليل البنية التنظيمية لأنواع التعليم الثانوي وفروعه وشعبه وتشخيص تنظيمه البيداغوجي وتقييم نتائجه عند نهاية المخطط الخماسي الأول .

أمّا الفصل السادس : تناول الاصلاح المستهدف للتعليم الثانوي بعد نهاية المخطط الخماسي الأول الى سنة الفين (2000) . وهو عبارة عن استراتيجية اصلاحية مستقبلية ، فقد قام البحث بتحليل هذه الاستراتيجية ودراسة نقاط الضعف الأساسية للنظام التربوي السابق باعتبارها مبررات واقعية للاصلاح ، وكذا المجالات المستهدفة لاصلاح التعليم الثانوي وأهدافه ، وتنظيم شعبه المحددة على أساس التغيرات الجارية في القطاعات الاقتصادية والمجالات العلمية ، وانتهى الفصل الى استنتاجات تحليلية نقدية لهذه الاستراتيجية .

أمّا الفصل السابع : فهو عبارة عن دراسة ميدانية حدّدت فيها أهم المشكلات والصعوبات التي تواجه التعليم الثانوي في الواقع الممارس ميدانيا . وهذا من أجل التوصل الى نتائج تثبت وجود تلك المشكلات وتؤكّد صحة نتائج الدراسة النظرية في الفصول السابقة .

وقد اعتمدنا في اثبات ذلك على تطبيق استبيان على عينة من أساتذة التعليم الثانوي وبعض المشرفين عليه في مدينة باتنة والجزائر العاصمة والمناطق الأخرى ثم قمنا بتحليل نتائج مجالات الاستبيان وترتيبها حسب نسب الاجابات الدالة على وجود المشكلات والصعوبات التي تحول دون تحقيق مردودية عالية للتعليم الثانوي .

أمّا الفصل الثامن : فهو عبارة عن تفسير نتائج البحث العامة النظرية والميدانية للتأكّد من الاجابة على الفرضيات الموضوعة لهذا البحث ، وللتأكّد أيضا من صحة الدراسة المنطلقة من تصور معين لمشكلة البحث ومن الفرضيات المحددة في هذا الاطار .

وكذلك مدى توافق النتائج المتوصل اليها كعلاج للمشكلة المطروحة مع الفرضيات التي انبنت عليها دراسة المشكلة وتحليل الموضوع ، والتي على اثرها تم وضع بعض الاقتراحات والتوصيات كتطبيقات تربوية لحل المشكلة والقضاء على عواملها المختلفة .

والله ولي التوفيق

أهمية البحث وأهدافه

لقد أدّت التطورات العلمية و التطبيقات التكنولوجية في هذا العصر الى ظهور ظواهر حضارية متباينة عمّقت الفوارق الاقتصادية و الاجتماعية بين المجتمعات المتقدمة و النامية ، و أحدثت بينهما تفاوتا حضاريا واضحا .

و لم يكن بامكان النظم التربوية القائمة في المجتمعات النامية بتركيباتها التقليدية ايقاف هذه الفوارق ، ووضع حد لهذا التفاوت الحضاري الذى يزداد اتساعا و عمقا من حين لآخر .

و لهذا سارعت المجتمعات التي أدركت خطورة وضعها الاجتماعي و الاقتصادى الى القيام بمحاولات اصلاحية لأنظمتها التربوية .

و قد كانت الجزائر من بين الدول التي حاولت بعد الاستقلال مباشرة اصلاح النظام التربوي و تطويره ، و تكييفه حسب أهداف الخطط الانمائية و الظروف الحضارية و الأوضاع الاقتصادية و الاجتماعية ، محاولة في ذلك التغلب على المشكلات التربوية الموروثة من العهد الاستعماري ، و تحقيق نوع من التوازن و التواؤم بين التعليم و متطلبات التنمية من أجل مواكبة التحولات الاجتماعية و الاقتصادية العصرية .

و لمّا كان تحقيق مستوى التنمية المطلوب لمواكبة هذه التحولات يحتاج الى الكفاءات الفنية و المهارات و الخبرات البشرية ، و أنّ الحصول على هذه المهارات و الخبرات يحتاج الى مستوى تعليمي لا يقل عن مستوى التعليم الثانوي . فانّ أهمية دراسة اصلاح التعليم الثانوي دراسة تحليلية و شاملة أصبحت ضرورية تمليها الرغبة الشديدة في معرفة :

1 ـ خصائص التعليم الثانوي و أهدافه و أبعاده و أدواره في الحياة الاجتماعية والاقتصادية .
2 ـ مدى قدرته على المساهمة في تحقيق أهداف التنمية الشاملة .
3 ـ علاقاته بالمستويات التعليمية و القطاعات الاقتصادية و المجالات الانمائية المختلفة .

4 ـ واقعه الميداني و المشكلات التي تعيق تحقيق الخطوات الاجرائية لاصلاحه .

5 ـ ما ينبغي أن يكون عليه من حيث الكم و الكيف ليسهم في عملية التنمية .

6 ـ ما يحتاجه من متطلبات و مستلزمات تضمن له مردودا أفضل .

واذا تمكنا من معرفة هذه الجوانب بعد الدراسة و التحليل للموضوع ، فاننا نستطيع بعد ذلك تقديم الحلول الممكنة و الاقتراحات اللازمة لحل المشكلة المحددة في البحث .

<u>صعوبات البحث</u> : انّ الصعوبات التي واجهتني أثناء اعدادي لهذا البحث تتمثل في :

1) قلة المراجع و المصادر المتعلقة بهذا الموضوع و ندرة الدراسات العلمية المتخصصة و صعوبة الحصول عليها .

2) صعوبة اجراء الدراسات الميدانية العلمية في المؤسسات التعليمية الوطنية و هذا راجع الى الاجراءات القانونية المتسمة بالبيروقراطية للادارة التربوية في الجزائر ؛ اذ لم أتمكن من توزيع استبيان البحث على العينة توزيعا سهلا و منظما ، لأنّ المسئولين التربويين في ولاية باتنة رفضوا توزيع أية استمارة في المؤسسات التعليمية الاّ بعد تقديم موافقة الوزارة الوصية ، ممّا جعلني أعتمد في توزيعها على العلاقات الشخصية مع الأساتذة و بعض المديرين و المفتشين في التعليم الثانوي .

و على الرغم من هذه الصعوبات فقد تمكنا بفضل توجيهات استاذيّ المشرفين من اعداد هذا البحث .

الفصل الأول

إصلاح التعليم الثانوي في بعض الأنظمة التربوية العالمية

اصـــلاح التعلـــيم الثـــانـــوى في بعـــض الأنظمـــة الـــــتربويـــة العــــالميـــة

نظـــرة تاريخيـــة عن نشـــأة التعلـــيم الثـــانـــوى و تطـــوره :

انّ الذى يبحث في تاريخ الأمم وتراثهـا و حضـاراتها يجد أنّ تربيـة الأبنـــاء ، و تعليمهـم و اعدادهـم للحياة المستقبليـة كانت من بين الاهتمامات الأساسيـة لجميـع الآبـاء ، فيحـاولون توفير التعلـيم لأبنائهـم قدر ما استطـاعوا امّا في بيـوتهم أو فـي مدارس خاصـة أو في مـدارس نظاميـة و ذلك لتحقيق أهداف و غـايات مختلفـة تبعـا لمستويـاتهـم الاجتماعيـة و الاقتصاديـة أو لمسئـولياتهـم السياسيـة أو لمعتقـداتهـم الدينيـــة .

و من أجل ذلك أنشئـت المـدارس و أقيمـت المؤسسات التعليميـة بمختلف مراحلهـــا و مستـوياتهـا لتهيء الظروف المتـواتيـة لارتقـاء كل فرد الى منسوب أعلـى من الرشـد و الوعـي (1) لممـارسة أنشطة الحيـاة المختلفـــة .

و بخصـوص مدارس التعلـيم الثانـوى فقد نشـأت نشأة نظاميـة و أكاديميـة بـارزة في بداية العصور الـذهبيـة التربيـة اليـونانيـة ، و ذلك لمّـا بدأ العجـز واضحا علـى التعلـيم الأولـي (الابتـدائي) في تلبيـة الحاجـات الاقتصـادية و السيـاسيـة لبعـض الطبقـات الاجتماعيـة ، حيث اهتمـت به في البـداية الطبقـات الأرستقـراطيـة و الحاكمـة ، و ذات المـنزلـة الاجتمـاعيـة و الماليـة العـاليـة (2) .

أمّـا الطبقـات المتوسطـة و العامـة فليـس لهـا الحق في هذا النـوع من التعليم حـتى تتـاح لهـا في المستقبـل فرص الوصول الى المنـاصب السياسيـة العليـا في البـــلاد ،

---

(1) تومـاس هوبكـنز ، ترجمة / محمد على العريان : النفس المنبثقة في المدرسة و البيـت مكتبـة النهضـة المصـرية 1960 ص 43 .

(2) يوسف عبد المعطي : رحلة الى المدرسة الشاملة . دار البحوث العلمية الكويت 1978 ص 15 .

ولمّا كانت هذه المناصب لا تمنح الآ لمن أحاط احاطة تامة بأنواع العلوم و المعارف بدأت الطبقات المعنية بشئون الحكم في ادخال أبنائها الى هذه المرحلة التعليمية الهامة حتّى يتمكنوا من ابراز قدراتهم و مهاراتهم في المناقشات السياسية و الفلسفية التي تسمح لهم بالارتقاء الى صف النخبة المختارة لادارة شئون البلاد السياسية و الاقتصادية .

وكان هذا الفرض حافزا قويا لتوسيع نطاق المدرسة الثانوية وتنوع علومها و معارفها ، فكانت العلوم التي تدرس فيها هي العلوم اللغوية و الآداب و الهندسة النظرية وعلوم البلاغة (1) .

و لمّا قامت الحضارة الرومانية سارع الرومان الى ترجمة العلوم اليونانية وآدابها ونقلوا هذا النوع من المدارس الى بلادهم فظهر نوع جديد من المدارس يختلف عن مدارسهم المعروفة (2) أطلق عليها اسم المدارس " الأجرومية " تعتني بالقواعد الصرفية و النظر في النصوص الأدبية (3) وكان بروما وحدها حوالي 130 مدرسة ثانوية (4) تعدّ الأفراد للاشتراك في الحياة العامة و الحصول على المراكز الهامة من وظائف مجلس الشيوخ الروماني (5) .

---

(1) أنظر ول ديورنت ، ترجمة/ محمد بدران : قصة الحضارة ، الجزء السابع ، ص 85 و انظر أيضا ، وهيب ابراهيم سمعان : الثقافة و التربية في العصور القديمة ، دار المعارف ، مصر 1961 ، ص 213 .

(2) بول مونرو : ترجمة ، صالح عبد العزيز : المرجع في تاريخ التربية ، مكتبة النهضة المصرية 1958 / ص 198 .

(3) المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، حلقة المدرسة الثانوية ، عمان 1972 ، ص 122

(4) ول ديورنت ترجمة / محمد بدران : قصة الحضارة ، الجزء العاشر ، ص 311 .

(5) سيد ابراهيم الجيار : دراسات في تاريخ الفكر التربوى ، دار العلم للملايين بيروت ط ، 1 ، 1974 ، ص 98 .

و يتولى مهمة التدريس في هذه المدارس أساتذة يونانيون ، و قد اهتموا بتدريس الآداب اليونانية و ثقافتها ، ولم تمض الا سنوات قليلة حتى اصطبغت الثقافة الرومانية بالثقافة اليونانية و آدابها ، وذلك نتيجة لوجود الأساتذة اليونانيين و مدارس مفتوحة لتعليم اللغة اليونانية و اللاتينية (1) اللتين أعجب بهما الرومانيون (2) .

و لما أشرف القرن الثاني الميلادي على نهايته أصبحت لغة التعليم كله باللغة اليونانية (3) . و نظرا للتقارب الزمني بين الحضارتين و التجاور الجغرافي و الاختلاط الثقافي بينهما فانه من الصعب التمييز أو الفصل بينهما في تلك المرحلة ، و خاصة بعدما سمح للطلبة الرومانيين باكمال دراساتهم في المدارس اليونانية أو الفلسفية في أثينا وغيرها من مراكز العلم اليونانية (4) .

و لما سقط الحكم الجمهوري و قام مقامه النظام الامبراطوري انخفضت قيمة هذه المدارس لتغير أساليب الحكم و أصبحت الخطابة ليست من الأساليب الحيوية المؤثرة في السياسة العامة (5) . لكن الكنيسة الكاثوليكية أرادت أن تعيد لهذه المدارس اعتبارها و قيمتها خدمة لأغراضها الخاصة المتمثلة في اعداد الأشخاص الراغبين في العمل بالكنائس أو ليصبحوا في المستقبل قادة لها أو مترجمين للانجيل و فهمه فهما صحيحا (6) .

و من أجل تحقيق هذه الأغراض قدمت لها مساعدات و تشجيعات مالية كبيرة أنعشت هذه المدارس التي ظلت تهيء الموظفين السياسيين و تكوين القساوسة ، و لما

---

(1) بول مونرو : المرجع السابق ، ص 202 .
(2) وهيب ابراهيم سمعان : المرجع السابق ، ص 33 .
(3) ول ديورنت المرجع السابق ، ص 312 .
(4) وهيب سمعان : دراسات في التربية المقارنة ، مكتبة النهضة المصرية ، ط 2 ، 1974 ، ص 287 .
(5) نفس المرجع ص 287 .
(6) نفس المرجع ص 288 .

قاربت العصور الوسطى من نهـايتهـا ، و تغـيّرت الأوضاع الثقافيـة و الاقتصادية تغيرت وظيفـة هذه المدارس خاصة بعد أن بدأت تتدفق على أوروبا موجات متتابعة من الكتب العربيـة الاسلاميـة المـترجمة و ما تحملـه من نظـريات و أفكـار علميـة تتحـدّى الأفكـار المسيـحيـة (1) و ما هو الا زمـن قليل حتّى صارت أوروبـا كلها تموج بالعلم و الفلسفـة (2) .

تشجعـت هذه الأمواج الثقافية الحركـة العلمية في المـؤسسات التعليميـة وو سعت دائرة العلوم الأخرى كالعـلوم الانسانيـة و الطبيعيـة و التجـريبية و الفلكيـة و الرياضيـة و الطبيـة (3) التي ساعدت على تنشيـط الحركة العلميـة في الجامعـات الأوروبيـة . كما تـأثرت أوروبا أيضا بالحـروب الصليبيـة (4) التي ساعدت على تغيير الحياة الاقتصادية و الصناعيـة و التجاريـة فنمت الثروة الماليـة في أوسـاط الطبقات الاجتماعية المختلفـة .

و نتيجـة لهذا التفاعل الثقافـي و الفلسفـي و العلمي قامت اتجاهـات فكرية جديـدة مثل الاتجـاه الواقعـي (5) الذى يبحث عن المفـاهيم و الآراء العامـة ، و الاتجـاه الانسـاني الشغـوف بالتـأمل في العالم و استقصـاء البحث في العلم الطبيعـي و مـا تسفـر عنه المشاهـدة من حقائـق و لو خالفت ما قررته الكنيسـة من قبل (6) .

انّ هذه العوامل وغيرها فتحت باب النشـاط المعـرفي العقلي ووسعت نافـذة الحياة أمام الطبقـات المختلفـة في أوروبـا فكانت بمثابـة المولـد الجديد للعقـل (7) الذى بدأ

---

(1) ول ديورنت المرجع السابق . الجزء 17 . ص 93 .

(2) نفـس المرجـع ص 168 .

(3) المرجع نفسـه . ص 171 .

(4) جون هرمـان راندل : ترجمة . جورج طعمة : تكوين العقل الحديث . دار الثقافـة . بيروت . الجزء الأول . ط 2 . 1965 . ص 56 .

(5) فرنسـيس عبد النور : التربية و المناهج . دار نهضة مصر . 1978 . ص 48 .

(6) توفيق الطـويل : قصة الصـراع بين الفلسفة و الدين . دار النهضة العربية . القاهرة ط . 3 . 1979 ص 164 .

(7) جـون هرمـان رانـدال . المرجـع نفسـه . ص 195 .

يتحرر من السلطة الكنسية (1) التي قيدته ضمن اطار ديني خاص .

وتعتبر هذه الاتجاهات والتيارات من العناصر الأساسية التي مهدت لعصر النهضة العلمية في أوروبا ، مما أدى الى تغيير المدرسة الثانوية والتأثير فيها بحيث اتسعت مجالاتها وتنوعت موادها الدراسية وصار من بين أهدافها فهم التراث الانساني كله والاطلاع على حياة المجتمعات السابقة حتى صارت تعرف بالمدارس الانسانية (2)

ولما زادت النهضة العلمية اتساعا وعمقا في مجال الاكتشاف والاختراع ، وتزايد بعد ذلك عدد العلماء في مختلف العلوم والفنون ، وكذا التطورات الاقتصادية والصناعية قامت الثورة الصناعية في أوروبا التي كانت في حاجة كبيرة الى قدرات علمية ومهارات يدوية تواكب التطورات الجارية في عالم الصناعة .

فبدأت المؤسسات التعليمية الثانوية والعالية تكيف برامجها وفقا لمتطلبات العصر الصناعي ، وقبلت فكرة ادخال الدراسات الفنية والتدريس التقني ضمن مواد الدراسة بالتعليم الثانوي ، حتى صارت وظيفة المدرسة الثانوية هي خدمة أهداف تعلم الحرف والمهارات وتنمية الاستعدادات (3) خدمة المطالب الصناعية الحديثة التي ساعدت على انتشار التعليم الثانوي وتوسيعه في أوروبا وغيرها من القارات الأخرى .

وخلاصة لما سبق كله نستنتج أن ظهور التعليم الثانوي في بدايته كان من أجل أهداف خاصة لبعض الطبقات الاجتماعية من أجل تكوين النخبة السياسية التي تتولى الحكم فيما بعد ولا سيما في العهد اليوناني وما بعده ، أما بعد قيام النهضة

---

(1) توفيق الطويل : المرجع السابق ، ص 166 .

(2) وهيب سمعان : المرجع السابق ، ص 290 .

(3) يوسف عبد المعطي : المرجع السابق ، ص 15 [illegible] .

العلمية الأوروبية فقد تغيرت وظيفته وتجاوزت أهدافه أغراض الطبقات الحاكمة وأوامر الكنائس الدينية فبدلا من اعداد السياسيين والقساوسة الدينيين أخذ يعد الأفراد اعدادا يستجيب للتحولات الجارية في الصناعة والزراعة والتجارة ، وبدأ في تهيئة الأيادي الفنية المدربة والعقول المشبعة بأنواع المعارف والاختصاصات المختلفة القادرة على تغيير الحياة من النمط الكلاسيكي الضيق الى النمط الديناميكي المتفاعل مع روح النهضة الجديدة .

دواعـي وأسبـاب اصلاح النظم التربوية في العـالم :

شهد العالم في هذا القرن تحولات عميقة شملت شتى مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية مما أدى ببعض المجتمعات ولا سيما تلك التي بدأت تصعد درجات السلم الحضاري تستفكير في كيفية نسج الأساليب التربوية العصرية القادرة على مسايرة التحولات السريعة الجارية في المعارف العلمية والتكنولوجية (1) التي انعكست نتائجها على الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية في العالم .

وقد أثر هذا التحول الواسع في أفكار المربين ، ولا سيما بعد ما غطت الثورة الصناعية والعلمية معظم مناطق العالم . فقاموا ببلورة الفكر التربوي الحديث وكيفوه حسب مقتضيات التطورات العلمية التي أوقدت شعلة مصابيح هذا العصر .

وبعد انطفاء هواجس الحرب العالمية الثانية اتخذت النظريات العلمية مسارا أكثر سرعة ، وأحدثت بذلك اتجاها علميا وحضاريا جديدا ، أرغم هذا الاتجاه معظم دول العالم على ادخال اصلاحات جديدة على النظم التربوية لتكون في مستوى التحولات الحديثة (2) .

ولما كان هذا الاتجاه يتطلب نوعا جديدا من المعارف والتخصصات العلمية والتعليم الابتدائي لا يقدر على تكوين الأفراد تكوينا يؤهلهم الى تحقيق مطالب هذا الاتجاه ، ومواكبة الحضارة العصرية التي تحتاج الى تعليم أعلى ومعارف أعمق ، وتقنيات أدق ، فقد انصبت الجهود الاصلاحية حول المرحلة الثانوية باعتبارها خصبة المعارف والتخصصات متنوعة الميول والقدرات بامكانها أن تستجيب لأهداف ومتطلبات الاتجاهات الجديدة ، وهذا ما أدى الى تغيير

---

(1) اليونسكو : التربية الجديدة . مكتب الاقليمي للتربية في البلاد العربية . العدد 22 السنة 1981 . ص 46 .

(2) لطفي بركات أحمد : دراسات في تطوير التعليم . دار المريخ الرياض : 1981 ص 103 .

النظرة اليها و حظيت باصلاح شامل لمناهجها الدراسية و اتجاهاتها التربوية و تخصصاتها العلمية كما سنرى من خلال الأمثلة لبعض نماذج التعليم الثانوى في العالم في هذا الفصل (1) .

و قد أدت هذه النظرة الجديدة بمعظم دول العالم المتقدمة و النامية الى الاستغناء التدريجي عن التركيبات التعليمية المرتبطة بالمعارف التقليدية الجامدة و الأفكار الفلسفية المنفصلة عن الواقع الاجتماعي و الاقتصادى للانسان في هذا العصر ، وخاصة بعد أن دعمت النظم التعليمية بنظريات جديدة في علم النفس توصلت الى الكشف عن طبيعة الطفل المتعلم وعن استعداداته العقلية و قدراته الابتكارية و خصائصه المعرفية (2) ، و قد أثر هذا الاكتشاف الجديد في علم النفس و في العلوم التربوية عامة على السياسات التربوية العالمية التي أدخلت مفاهيم و مواقف جديدة ساهمت في تغيير محتوى التعليم و أساليبه و طرائقه ، و ذلك وفقا لمتطلبات طبيعة المتعلم من جهة و متطلبات الحضارة العصرية من جهة أخرى .

كما تأثرت السياسات التعليمية أيضا بالتطورات العلمية و التكنولوجية (3) التي أصبحت تتدخل في اتجاهات التربية و تعيين مجالاتها المرغوبة ، حتى أصبح هذا التطور في السنوات الأخيرة احدى الضمانات القوية لتحقيق الاصلاحات الضرورية في ميدان التربية و التعليم .

و قد أحدث هذا التطور العلمي و التغيير التربوى انعكاسا واضحا على التفكير الانساني و تصوره للحياة و نظرته الى البيئة و المحيط الذى يعيش فيه فبعد أن كان الانسان يعيش في بيئة مألوفة لديه تكيف معها و عرف أوضاعها و تغيراتها

---

(2) محي الدين توق ، عبد الرحمن عدس . أساسيات علم النفس التربوى .د ارجون وايلي 1984 ؛ ص من 97 الى 117 .

(3) أحمد شفيق الخطيب : دور التربية العلمية و التكنولوجية في التنمية الوطنية ؛ اليونسكو . 1984 . ص 36 .

البطيئة صار في هذا العصر يعيش في بيئة أكثر تغيرا و أشد سرعة ، و ظن الانسان أنّ مفهوم الزمن تغير فصار قصيرا وغير كاف لتحقيق آماله و طموحاته في هذا العالم (1) .

و لئن كانت هذه الحركة التغييرية ليست من الظواهر الجديدة على الانسان ، بل كانت و ستبقى قانونا يخضع للحركة الكونية ، و انّما الجديد فيها هو سرعة التغيير الذى لم يمهل بعض المجتمعات لكي تضع الأسس اللازمة لاصلاح أنظمتها التربوية، فعمدت الى الأخذ و الاقتباس من الأساليب و النظريات و الأفكار التي أعطت قوة الدفع العملية للتغير التكنولوجي السريع . ورأت في ذلك بأنّ التغير الحاصل ما هو الآ نتيجة لتغيرات حدثت على مستوى النظريات و الأفكار قد يرجع زمنها الى عهد بعيد ، وما هذا الانتاج التكنولوجي و التطبيق العلمي الآ تعبير عن الأفكار السابقة فقط .

وكان لهذا أثر كبير في التحولات الأساسية التي شهدتها الأنظمة السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية في كافة العلاقات الانسانية التي أدت الى التفاعل بين الانتاج العلمي و التطور الاقتصادى الذى فتح أبواب التجديدات الجديدة(2) . في الأساليب التخطيطية لاصلاح النظم التربوية .

و اذا كان هذا هو ما حصل في المجتمعات المتقدمة فانّ الأمر بالنسبة للمجتمعات النّامية يختلف نظرا لاختلاف الدرجة الحضارية بينهما و"التعطش الكبير للتعليم الذى ظهر في الأمم النامية لا يقتصر على المهارات التقنية التي تؤدى الى وظائف مهمة و أعمال مربحة ، بل يشمل أيضا الآراء العصرية التي هي جزء من الجدلية الاجتماعية في مجتمع تمزقه ضغوط التنمية و شدائدها (3) .

و قد أدّى هذا التغير العلمي السريع الى تقليص أسلوب الحياة التقليدية واختفا ء

---

(1) جورج سارتون / ترجمة اسماعيل مظهر : تاريخ العلم و الأنسية الجديدة : دار النهضة العربية القاهرة . 1951 . ص 293 .

(2) شيرمان جي / ترجمة ، آمنة الحصرى نورالدين . الصراع التكنولوجي الدولي . دار الحداثة . بيروت . ط ٢ . 1984 . ص 43 .

(3) جوين فيزى ، تعريب / محمود الأكحل : التعليم في عالمنا الحديث . دار الآفاق الجديدة . بيروت 1967 . ص 75 .

بعض مظاهرها كالحرف اليدوية و المهن الصغيرة ، الى جانب انخفاض نسبة المنتمين الى الحقول الزراعية التقليدية .

و لقد وجدت المجتمعات التي سارت في هذا المنحنى وسيلة حقيقية للتنمية المتكاملة واكتساب المهارات الصالحة لممارسة عمليات الانتاج الأساسية في المجتمع وفهمها (1) . وعلى اثر هذا التطورت الأبحاث السيكولوجية و الطرق و الأساليب التربوية المعتمدة على المعايير الأكثر احتكاما الى المنطق العلمي ، وازدادت الجهود الفكرية للعلماء ، كما ازدادت معها الرغبة في تطوير المجالات الابداعية لقدرات الانسان و الكشف عن استعداداته و رغباته و تحضير الأساليب المناسبة له تكون أكثر ملاءمة لطبيعته و أكثر توافقا مع التطورات الحضارية الجديدة .

من هنا برزت عدة نظريات تربوية حديثة ، أخذت كل واحدة بأصول فلسفية معينة واستندت أيضا على نتائج الأبحاث السيكولوجية و البيولوجية و الاجتماعية التي توصلت اليها الدراسات العلمية الحديثة و ذلك لتفسير آرائها و تدعيم أفكارها . و نتيجة لذلك حققت النظريات التربوية الحديثة نوعا من " التلاؤم اللازم بين محتويات التعليم و البرامج و المناهج و بين المستجدات و الحاجات الحضارية الجديدة " (2) .

و قد عدلت هذه النظرة كثيرا من الأساليب التربوية ، و أتاحت كثيرا من فرص الالتحاق بمراحل التعليم المختلفة ، كما ساعدت على فتح ملف الزيادة في الطلب الاجتماعي على التعليم عملا بخطوات السياسة التربوية المتبعة في كل بلد من بلدان العالم التي اعترفت بضرورة التنمية التعليمية كشرط أساسي للتنمية الاجتماعية الوطنية الشاملة . ولكن قد تطرأ على هذه الظاهرة بعض الانعكاسات التي لا تكون في فائدة النوعية التعليمية و خاصة في الدول التي لا تتوفر أنظمتها التعليمية شروط تحقيق الطلب المتزايد على التعليم الذى ارتفع ارتفاعا كبيرا بعد

---

(1) سيد ابراهيم الجبار .دراسات في التجديد التربوى .مكتبة غريب .القاهرة 1978 . ص 58 .

(2) جماعة من أساتذة التربية الحديثة وعلم النفس: التطور التربوى في العصر الحديث مكتبة الحياة . بيروت 1974 ص 24 .

الحرب العالميـــة الثانيـــة ، حيث شهدت المدارس العالميـــة زيادة مذهلـــة في عـــدد التـــلاميذ فقد زاد عدد المقيـــدين بالتعـــليم الابتدائي في جميع أنحاء العالم بنسبـــة أكـبر من 50٪ وزاد عدد الطلاب في التعلـــيم الثانوى و العالـــي بنسبة تزيدعن 100٪ (1).

و الجدول الآتـــي يبين ارتفاع نسبة التسجيل بالتعلـــيم في عدد من الـــــــدول النـــاميـــــة (2).

		افـــريقـــيـــا			آسيـــــــا			امريكـــا اللاتينيـــة		
		الكامرون	نيجيريا	تونـــس	أندونيسيا	كوريا	باكستان	الارجنتين	البرازيل	فنزويلا
التعليم الابتدائي	1950	٪25	٪16	٪18	٪29	٪53	٪16	٪66	٪28	٪40
	1960	٪57	٪36	٪44	٪42	٪60	٪25	٪69	٪45	٪78
	1963	٪79	٪31	٪57	٪45	٪69	٪25	٪68	٪50	٪72
الثانوى	1950	٪7	٪1	٪9	٪3	٪20	٪15	٪6	٪10	٪6
	1960	٪5	٪5	٪15	٪9	٪32	٪16	٪27	٪18	٪27
	1963	٪8	٪6	٪20	٪10	٪38	٪22	٪34	٪35	٪34

انّ النسب المئـــوية لعدد المقيديـــن في المرحلتـــين الابتدائيـــة و الثانويـــة كما وردت في الجدول السابق تشـــير الى الطلب المـــتزايد على التعليم عامـــا بعد عام ، و هذا يبـــين أنّ هناك سرعة كبيرة في النمو الديمغرافي في الدول الناميـــة ، و اذا أخذنا بعين الاعتبار حالة هذه الدول ووضعها الحضارى نستنتـــج أنّ الرغبة في الخـــروج من التخلف و التحرر من التبعيـــة الاقتصـــادية و الثقافيـــة هو السبب المباشر في رفع نسبـــة القيد التعليمـــي و التحمـــس اليه ، الّا أنّ ما يلاحظ على هذه الدول و هي تعيش وضعا اقتصاديـــا مـــزريا أنّه لا يمكن لهـــا أن توفق بين الرغبـــة الشديدة و الحمـــاس المتزايد على التعليم و قـــدرة أنظمتهـــا التعليـــميـــة .

---

(1) فليب كومـــبز/ ترجمة أحمد خيري كاظم ، جابرعبد الحميد جابر، أزمة التعليم فـــي عالمنـــا المعـــاصر ، دار النهضة العربية القاهرة ، 1971 ، ص 28 .

(2) نفـــس المرجـــع ص 36 .

بالاضافة الى هذا فهناك ظاهرة تبدو بارزة في حياة هذه المجتمعات وهي أنّ الزيادة الديمغرافية المصحوبة بالرغبة في التعليم أعلى من الزيادة في الامكانات الاقتصادية . وهذا ما يؤدي الى تعذر فتح أبواب التعليم أمام الجميع وخاصة في المرحلة الثانوية التي تضع بعض الشروط و القيود للالتحاق بها .

ونستنتج من هذا، أنّ وضعية هذه البلدان لا تسمح باقتران أضلاع المربع التالي : النمو الديمغرافي ، زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم ، التطور التكنولوجي ، الامكانات الاقتصادية المتوفرة .

وتلخيصا لما سبق نقول أنّ الدواعي الأساسية لاصلاح النظم التربوية تعود الى الرغبة في اعادة الحياة الى مسارها بعد الحرب العالمية الثانية ، وخاصة أنّ هناك دولا أظهرت من قبل تفوقا واضحا في المجال العلمي و الصناعي أحست بعجز التعليم التقليدي على توفير اليد الفنية التي تضفي طابع الجودة و السرعة على الأعمال المنتجة لتعويض ما فقدته من خسائر اقتصادية أثناء الحرب العالمية الثانية

- ظهور نزعة التنافس الدولي القائم على الصراع حول الامساك بزمام التطور التكنولوجي السريع لضمان السيطرة على الدول المستهلكة للناتج العلمي و التكنولوجي (1) وضمها الى معسكرات سياسية معينة أو اتجاهات ايديولوجية خاصة تجعلها تطمئن الى ربح اقتصادي كبير أو بسط نفوذ عسكري واسع أو غزو ثقافي شامل .

- تطور الأفكار العلمية و النظريات التربوية و البحوث المختلفة التي رسمت خريطة التفاعل بين الانتاج العلمي و التطور الاقتصادي الذي أدّى بدوره الى فهم عمليات الانتاج وتحسين أساليبه .

وقد ساعد في ذلك كله مجموعة من العوامل التي سنذكرها فيما بعد .

---

(1) أنظر : شيرمان جي ترجمة : آمنة المصري نورالدين . المرجع السابق . ص 9 .

أهم العوامل التي ساعدت على اصلاح أنظمة التعليم الثانوى في العالم:

انّ كل عصر من العصور يأتي بملامح و مميزات و خصائص جديدة تختلف عما كان معروفا و مألوفا من قبل . ولذلك نجد أنّ هذا العصر الحديث أتى بمميزات و خصائص جديدة شملت مجالات مختلفة لم تكن موجودة في العصور السابقة .

ففيما يخص المجال التربوى فقد شهدت النظم التربوية خلال هذا القرن عدة اصلاحات و تعديلات جديدة، و خاصة بعد هدوء العواصف السياسية و الاقتصادية التي هزتها عوامل الحربين العالميتين الأولى و الثانية .

ولمّا امتثلت الحياة العامة في بعض الدول الى شروط الهدوء و الاستقرار ،بدأت الدول المستقرة سياسيا واقتصاديا في اعداد المواثيق و الدساتير و التشريعات (1) الخاصة باصلاح التعليم وادخال أساليب جديدة على مناهجه و محتوياته، و ذلك للاسراع في استدراك ما فقدته أثناء فترات الحرب من استمرارية التقدم و التطور .

ولمّا تأكدت تلك المجتمعات من ضرورة الاصلاحات التربوية ، و أنّ المرحلة العصرية تقتضي ذلك شرعت في تطبيق المبادىء والاتجاهات التعليمية الواردة في دساتيرها و تشريعاتها ، فظهرت عدة أفكار و اتجاهات جديدة في الفكر التربوى الحديث و من بين هذه الاتجاهات : الاتجاه المعروف بالتعليم المتعدد التقنيات و التخصصات، و هذا النوع من التعليم ظهر كنظرية جديدة من نظريات التعليم العصري (2) .

ونجد أيضا ظهور اتجاه آخر وهو الاتجاه النفعي .

و قد ساعد على ظهور هذه الاتجاهات الحديثة عدة عوامل نذكر منها :

1 ـ تحرر المجتمعات و تخلصها من القيود الاستعمارية الضاغطة عليها .

2 ـ سقوط بعض الأنظمة السياسية الحاكمة التي كانت تتولى الاشراف على التعليم

---

(1) بريان هولمس، ترجمة انطوان خورى : التجديد في مناهج التعليم الثانوى ، التربية الجديدة ـ اليونسكو ، العدد الرابع، 1974 ، ص 109 .

(2) سيد عبد الجبار : د ملـتـرجـالمتسابيق التوس 57 .

وتحتكره لأبنائها فقط . ولمّا قامت الأنظمة الجمهورية الديمقراطية صار التعليم للجميع .

3 ـ سحب السلطة من الكنيسة ومن بعض الطوائف الدينية وعدم السماح لها بفتح المدارس وعدم تدريس الدين كما هو الشأن بالنسبة للتعليم في الاتحاد السوفياتي .

4 ـ التغيرات المعرفية السريعة التي أدت الى التغير في المجالات الصناعية والتجارية بين الدول .

5 ـ ظهور وظائف ومهن جديدة ناتجة عن التغيرات الحضارية المتنوعة .

6 ـ زيادة الوعي عند المجتمعات بأهمية التعليم في الحياة العصرية .

7 ـ الزيادة في حجم النمو الديمغرافي العالمي .

8 ـ الزيادة في تدفق الأموال لبعض المجتمعات الناتجة عن الصناعة التكنولوجية أو من الثروات المعدنية والطبيعية :

9 ـ ظهور فكرة الاتحاد بين المجتمعات وانشاء منظمات دولية أو قارية أو قومية أو دينية مثل انشاء منظمة الأمم المتحدة ومنظمة اليونسكو للتربية والثقافة والعلوم ومنظمة الدول الأوروبية والأسيوية ومنظمة الدول العربية أ و منظمة العالم الاسلامي ... والهدف من انشاء هذه المنظمات توسيع دائرة التعاون والتفاهم الدولي والسلام العالمي .

10 ـ اقامة العلاقات الدولية الخلوجية وتبادل المعارف والخبرات العلمية والتكنولوجية والانتاجات الصناعية والاقتصادية (1) المختلفة .

وكل ذلك من شأنه أن يزيد في التقارب بين مجتمعات العالم .

إنّ هذه العوامل وغيرها ساعدت على القيام بمحاولات اصلاحية في المناهج التربوية في شتى مناطق من العالم تهدف أساسا الى تجويد التعليم وتعميمه وتوسيع مجالاته ، ودمج التعليم العام بالتعليم التقني والمهني لتوثيق الصلة

---

(1) للتفصيل : أنظر : بريان هولمس ، ترجمة أنطوان خوري: التجديد في مناهج التعليم الثانوي ـ التربية الجديدة . [illegible] .
ص: من 109 ـ 134 .

بين الواقع التعليمي و الواقع الاقتصادى و الاجتماعي المتغير .

أنّ هذه العوامل وغيرها من العوامل الأخرى فان لم تكن قد ساعدت جميع المجتمعات على اصلاح أنظمتها التربوية ، و خاصة المجتمعات النامية .

فانّها دون شك قد أيقظت فيها الحس المعرفي و الميل العلمي أوعلى الأقل تكون قد حفزتها على تبني بعض الاستراتيجيات التربوية المعدة و تكييفها حسب امكاناتها و أهدافها ، كما حدث ذلك في اصلاح المنظومة التربوية الجزائرية بعدما تبنت نظام التعليم الأساسي (1) .

كما أنّه لاشك أنّ العوامل السابقة و تجارب بعض الدول المتقدمية أقنعت المجتمعات النامية بأنّ قيمة الأمم و المجتمعات أصبحت تقدر بالدرجة العلمية والحضارية و ليس باتساع الرقعة الجغرافية و الزيادة السكانية ، و أنّ التعليم أصبح الأسلوب العلمي و العملي لبناء المجتمعات و تشييد الحضارات .

- و قد أفرزت العوامل والتأثيرات السابقة مفاهيم و تسميات جديدة و كذلك تقسيمات جديدة أخرى ، لأنّ التغيرات العلمية والتكنولوجية أفرزت مجالات علمية و مهنية جديدة أيضا تقوم على تخصصات معينة وهذا ما أدى الى تقسيم التعليم الثانوى الى تعليم عام ، و تعليم تقني و تعليم مهني ، تدوم الدراسة في هذه المرحلة من ثلاث سنوات الى أربع سنوات، و ذلك حسب نظام التعليم المتبع ، ففي المانيا مثلا تبدأ المرحلة الثانوية في حدود سن العاشرة و في فرنسا و انجلترا في حدود الحادية عشر و في الولايات المتحدة الأمريكية و الاتحاد السوفياتى في حدود السابعة عشر(2) أمّا في الجزائر و بعد تطبيق نظام التعليم الأساسي أصبحت المرحلة الثانوية تبدأ في حدود السادسة عشر .

---

(1) أنظر . الفصل الرابع من هذا البحث .

(2) جماعة من أساتذة التربية وعلم النفس: التطور التربوى في العصر الحديث . المرجع السابق . ص 77 .

و التعليم الثانوي في الجزائر تأثر بدوره بالتغيرات العلمية و المهنية و الصناعية فصار يعتمد على التعاريف و المصطلحات المعتمدة عالميا من قبل المنظمات الدولية المختصة ، و خاصة بعد انشاء الثانويات المتخصصة المعروفة باسم " المتاقن " و صار بعد ذلك يحتوي فروعا متخصصة و باحتواء التعليم الثانوي على هذا التنوع و التعدد أصبح بديلا حقيقيا لتعليم المدرسة التقليدية (1) .

و أهم التسميات الحديثة المتداولة في التعليم الثانوي هي :

1 ـ التعليم الثانوي العام : يقوم بتقديم المعارف العلمية العامة تشمل معارف العلوم الانسانية و العلوم الطبيعية التي تمكن التلاميذ من فهم العالم بكل ما فيه و هدفه المباشر هو تكوين الانسان (2) ذو المعارف العامة و الثقافة العميقة .

2 ـ التعليم التقني : تقوم به المؤسسات المعروفة ومراكز التكوين المهني التي تكسب التلاميذ مهارات يدوية و معرفة تقنية و مهنية و يعدهم تربويا و يوجههم سلوكيا (3) كما يعدهم لفهم المحيط الذي يعيش فيه الانسان و تطبيق المعرفة و التجربة لحل مشاكل هذا المحيط (4) كما أنه يقوم بتوسيع معارف التلميذ العلمية و يجعله قادرا على فهم الظواهر التي يستخدمها (5) .

3 ـ التعليم المهني : تقوم به مؤسسات التعليم و مراكز التكوين ، و يتضمن دراسات عامة و تدريبات عملية ، و هو مصمم لاعداد العامل الماهر في مختلف

---

(1) البنك الدولي ، التربية وثيقة سياسة القطاع ، مكتب اليونسكو الاقليمي بيروت ، ص 56
(2) رونيه أوبير ، ترجمة/عبد الله عبد الدائم ؛ التربية العامة ، دار العلم للملايين بيروت ، ط . 3 ، 1977 ، ص 752 .
(3) هاشم محمد سعيد عبد الوهاب ، التعليم التقني في الوطن العربي (م . ع . ت . ث . ع) تونس 85 ، ص . 20 .
(4) مشروع اللجنة الوطنية لاصلاح منظومة التربية و التكوين ماي 89 ، ص 40 .
(5) ميشل ايف برنار ، ترجمة/أحمد القاضي ؛ المعاهد الجامعية للتكوين ، مطبعة جامعة دمشق 1970 ، ص 28 .

الأصناف . وذلك حسبما يقتضيه سوق العمل و الانتاج الاقتصادي الوطني .

نلاحظ من التسميات السابقة للتعليم الثانوي أنه مبني على التنوع و التخصص وهذا لجعل هذه المرحلة متكيفة مع متطلبات المجتمع واحتياجاته المختلفة من الاطارات الفنية المتوسطة القادرة على تطوير المهن المتعددة و الحرف اليدوية المتنوعة و الصناعات المختلفة من أجل المساهمة في التنمية الاقتصادية للبلاد و ترقية المجتمع . وذلك عن طريق ربط التعليم بعالم الشغل و تغطية جميع النشاطات الجارية داخل المجتمع سواء تعلق الأمر بالانتاج الصناعي أو الزراعي أو الخدمات الاجتماعية الأخرى التي تتطلب العمل اليدوي و العمل العقلي معا .

دراسة بعض النماذج من التعليم الثانوي في بعض الأنظمة التربوية العالمية

انطلاقا من رغبة المجتمعات في تطوير أساليب الحياة و تنمية مجالاتها الاجتماعية و الاقتصادية ، اتجهت معظم دول العالم ولا سيما الدول الكبرى ذات الموقع الحضاري العالمي الى تطوير التعليم الثانوي (1) و إدخال الاصلاحات الجوهرية على مناهجه و محتوياته ، وعقب الحرب العالمية الثانية ظهرت ضغوط كثيرة (2) وردود أفعال مختلفة حول اصلاح التعليم الثانوي و تأمينه لجميع التلاميذ و توسيعه و اطالة مدة الزاميته (3) و الجمع بين الدراسة النظرية الأكاديمية و الدراسة المهنية الفنية لتمكين الأفراد من تأدية الأدوار الأساسية في التنمية الاجتماعية و الاقتصادية .

و من هنا أخذت أغلب دول العالم في اعداد الخطط و الأساليب الاصلاحية لنظام التعليم الثانوي .

و لمّا كان المجال لا يسمح بعرض و تحليل جميع التطورات التي عرفتها أنظمة التعليم الثانوي في العالم ، و أنّ الموضوع لا يتطلب ذلك ، فانّني سأركز فقط على أربعة نماذج أراها قد قامت بدور هام في تطوير الحضارة المعاصرة و لها وزن كبير في كافة المجالات السياسية و الاقتصادية و العسكرية ، كما أنّ هذه النماذج مختلفة و متميزة عن بعضها سواء من حيث خصائص النظام التعليمي أو خصائص النظام الاقتصادي و السياسي . و سأختار ثلاثة نماذج من النظام الرأسمالي الا أنّها متميزة عن بعضها من حيث التسيير و التمويل و التنظيم ،و نموذجا رابعا من النظام الاشتراكي و هذه النماذج هي :

نموذج التعليم الثانوي في : انجلترا ، الولايات المتحدة الامريكية ، فرنسا ، الاتحاد السوفياتي .

---

(1) يوسف عبد المعطي : رحلة الى المدرسة الثانوية الشاملة ـ المرجع السابق ص 17 .

(2) أنظر دواعي الاصلاح و عوامله . في هذا البحث ، ص .....

(3) بريان هولمس ، ترجمة : أنطوان خوري . التجديد في المرجع السابق ، ص 109 الى 134

أولا : التعليم الثانوي في النظام التربوي الانجليزي :

يعتبر النموذج التربوي الانجليزي الحديث من النماذج التربوية الراقية في العالم في تنظيمه وفي خصائصه وفي أهدافه ، ويدل على ذلك ما وصلت اليه انجلترا من رقي حضاري في هذا العصر .

ويعترف المربون بأنّ السبب في رقي النظام التربوي الانجليزي يعود الى جدية الاصلاحات التي قامت بها انجلترا منذ الحرب العالمية الأولى والتي ترتكز على فلسفية اصلاحية قائمة على النظام اللامركزي ، ومسايرة لمبادئ المجتمع الديمقراطي ، وأن يكون في متناول الجميع (1) لتحافظ انجلترا على قوتها ومكانتها الحضارية ، وفي سنة 1944 صدر قانون بتلر (2) الذي يعتبر القانون الأساسي للتعليم الثانوي ، وقد استطاع أن يجمع الآراء المختلفة للأحزاب السياسية واللجان التربوية ، واعتبرته انجلترا بابا جديدا من أبواب الديمقراطية والعدالة الاجتماعية ، وبعد انتهاء الحرب العالمية الثانية بدأ الانجليز في تطبيق ما نص عليه هذا القانون من وجوب تقديم التعليم واتاحة فرصة لكل فرد تؤهله قدراته واستعداداته الى مواصلة التعليم في المرحلة الثانوية (3) .

وبمقتضى تطبيق القانون السابق أصبح التعليم الثانوي عاما ومجانيا والزاميا . وعلى الرغم من أنّ التجربة الانجليزية في الميدان التربوي تعد تجربة راقية الاّ أنّها لم تسلم من العيوب والنقائص المعرقلة لتحقيق الديمقراطية التعليمية وذلك يرجع الى التقسيم الوارد في أنواع المدارس الثانوية وكيفية استقبالها للتلاميذ ، والمعايير المحددة لكل نوع من هذه الأنواع ، التي سيبينها محتوى العنوان الآتي .

---

(1) وهيب سمعان : دراسات في التربية المقارنة ، المرجع السابق ، ص 379 .

(2) روبين بدلي ، ترجمة/ محمد منير مرسي ، يوسف ميخائيل أسعد : المدرسة الشاملة : عالم الكتب : 1971 ، ص 34 .

(3) عباسي مدني : مشكلات التربوية في البلاد الاسلامية . دار الشهاب . باتنة . الجزائر . 1986 ، ص 262 .

أنواع المدارس الثانوية في انجلترا :

يخضع تنظيم التعليم الثانوى في انجلترا الى عدة اعتبارات و مقاييس جعلتها تتعدد و تتنوع في وظائفها و أهدافها [1] وصنفت الى أصناف لم ترض بعض اللجان التعليمية و بعض الطبقات الاجتماعية لأنّ هذا التصنيف يحصل خلفيات تتصل بالأحوال الاجتماعية و الاقتصادية للتلاميذ [2] و مستوى ذكائهم الذى تحدده الاختبارات العقلية [3] و حجة المعارضين لهذا التصنيف أنّه يعتبر امتدادا للنظام التقليدى الذى يميز بين الطبقات و الفئات الاجتماعية و أنّ ذلك يتعارض مع قانون 1944 الذى حث على ازالة تلك الفوارق لأنّها تتعارض مع المبادىء الديمقراطية للمجتمع الانجليزي .

و لهذه الأسباب رأت الحكومة الانجليزية نشر و تعميم المدرسة الشاملة التي لقيت تأييدا كبيرا من مختلف الأحزاب السياسية و الفئات الاجتماعية لأنّها تضم تلاميذا من مختلف الطبقات [4] وعلى اثر ذلك عدلت كثيرا من المدارس الثانوية و طورت على غرار نظام المدرسة الشاملة . و سنشير الى أهم هذه المدارس .

أولا : المدرسة الثانوية الأكاديمية : وهي مدرسة ذات السبع سنوات وتبدأ من السنة 11 الى السنة 18 وتعد أقدم المدارس الثانوية في أنجلترا .

ثانيا : المدرسة الثانوية الحرة : وهي مدرسة مستقلة هدفها تكوين طبقة خاصة من الأفراد الذين سيتولون ادارة البلاد سياسيا واجتماعيا واقتصاديا وهنا يكمن العيب الجوهري في هذه المدرسة و يتمثل فيها التميز

---

(1) روبين بيدلي : المرجع السابق ص 36 - 44 .

(2) المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم ، حلقة المدرسة الثانوية للتعليم العام و التعليم المهني ، عمان 1972 ، ص 123 .

(3) روبين بيدلي ، المرجع السابق ص 45 .

(4) وهيب سمعان : المرجع السابق ، ص 393 .

الطبقي وهذا ما يتناقض مع المبادئ الأساسية للديمقراطية في أنجلترا .

ثالثا : المدرسة الثانوية الحديثة : وهي مدرسة تستقبل التلاميذ الذين لا يقدرون على مواصلة الدراسة في المدارس الأكاديمية والفنية وهذه المدرسة لا تتوفر على المكانة العلمية والاجتماعية في انجلترا (1) .

رابعا : المدرسة الفنية : أنشئت خصيصا لاستقبال التلاميذ ذوي القدرات العالية في الذكاء (2) وفي الاستعدادات العامة للعمل ، وحظيت هذه المدرسة باهتمام كبير بعد الحرب العالمية الثانية وهذا لمّا شعرت انجلترا بأنها متخلفة في هذا النوع من التعليم عن غيرها من الدول الأوروبية .

خامسا : المدرسة الثانوية الشاملة : وهي من المدارس الثانوية الراقية وذات القيمة العلمية والاجتماعية العالية في انجلترا مما أدى بكثير من الدول الى الأخذ بها وهذا نظرا لما تمتاز به من مميزات خاصة منها : (3) .

1 ـ التنوع أي أنها مدرسة متنوعة وتضم أشكالا مختلفة من المدارس الصغرى والكبرى موزعة على الحضر والريف . وهذا مايدل على قوتها والسير المنظم فيها .

2 ـ سرعة الانتشار بحيث تطور هذا النوع من المدارس تطورا سريعا وانتشر انتشارا واسعا حتى أصبحت تجمع بين جدرانها أكثر من ثلث تلاميذ التعليم الثانوى في انجلترا .

والمدرسة الشاملة في انجلترا استمدت مفهوم الشمولية لشمولها جميع الأطفال دون تمييز ولشمولها أيضا على جميع أنواع المناهج التعليمية المختلفة والمتنوعة (4)

---

(1) نبيل أحمد عامر صبيح : التعليم الثانوي : الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر القاهرة 1971 ، ص 285 .

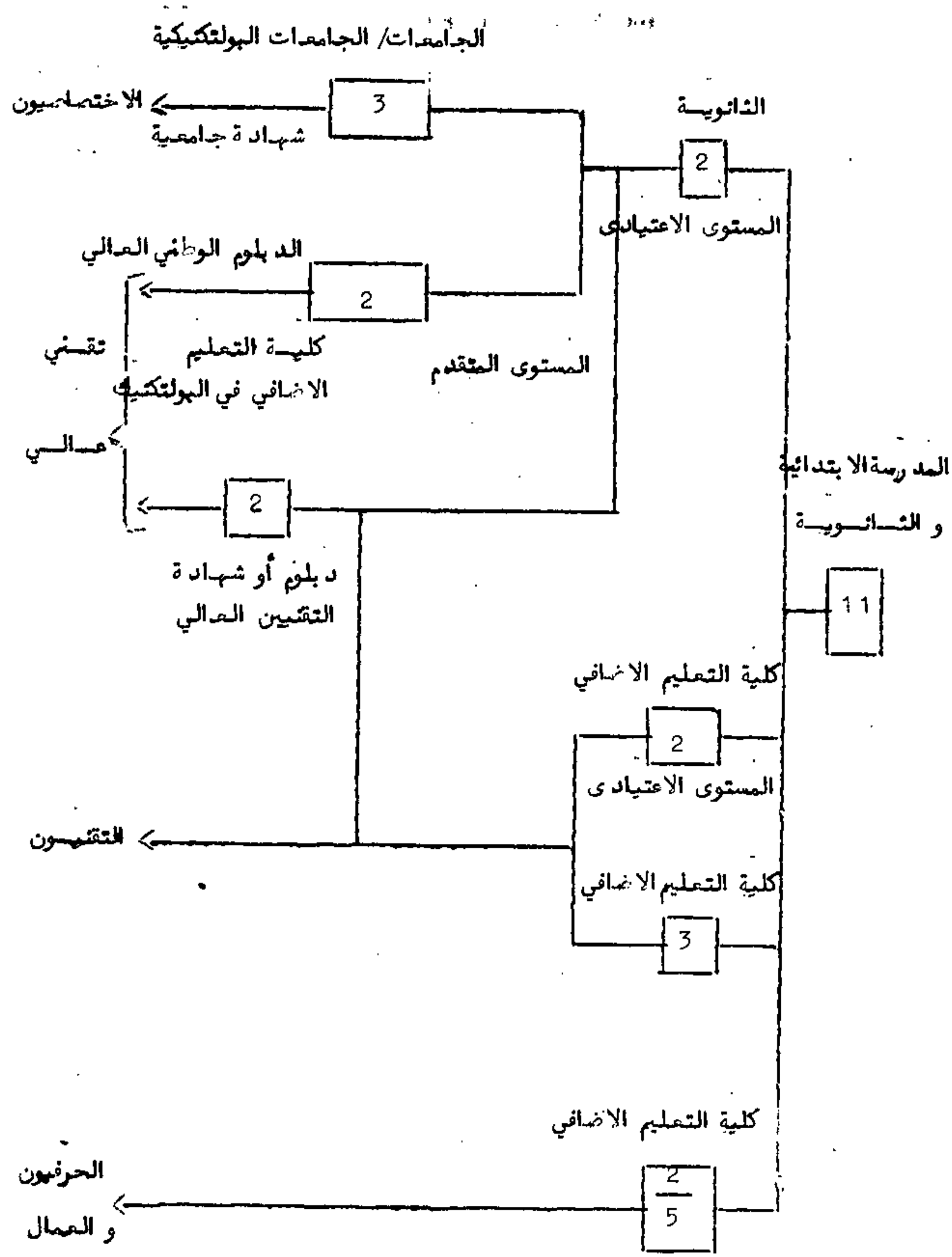
(2) المرجع نفسه ، ص 285 .

(3) نيكولا هانيز ، ترجمة : يوسف ميخائيل أسعد ، أبو الفتوح رضوان : التربية المقارنة ، دار النهضة العربية القاهرة . 1966 ، ص 365 .

(4) أحمد اسماعيل حجي : في التربية المقارنة : دار النهضة العربية القاهرة . 1987 ، ص 190 .

بالاضافة الى شمولها لأنواع متعددة من التعليم تعتبر امتدادا للمدرسة الابتدائية الشاملة ، أما من حيث برامجها فهي تقدم مجموعة متنوعة من المقررات الدراسية لمواجهة لمواجهة الاحتياجات المختلفة للتلاميذ . وهي تختلف في تنظيمها عن المدارس الأخرى . اذ تقوم بتوزيع التلاميذ على الفصول حسب العمر والقدرات العقلية العامة .

والتصميم الوارد في الصفحة الآتية يبين السلم التعليمي في انجلترا .



التصميم يبين السلم التعليمي في انجلترا (+)

(+) هاشم محمد سعيد عبد الوهاب التعليم التقني في الوطن العربي ، المرجع السابق ص 152 .

ثانيا : التعليم الثانوي في النظام التربوي الامريكي :

لقد ظهرت أمريكا في العصور الأخيرة بمظهر القوة في الساحة الحضارية و سيطرت على كل المراكز الحيوية في الحياة العصرية سيطرة واضحة ، وهذا ليس لكونها من البلاد الغنية بالموارد الطبيعية والثروات المالية المختلفة ، بل لأنها وضعت أسس حضارتها على القواعد العلمية و المبادئ الديمقراطية التي استطاعت بها أن تجمع بين الشعوب الفارة من اضطهاد الحكومات في الدول الأوروبية .

واذا نظرنا الى أمريكا نظرة تاريخية فان تاريخها يسمح بوضعها في تعداد الدول الحديثة (1) . لكنها استطاعت أن تصنع ما لم تصنعه الدول ذات التاريخ العريق . ذلك لأنها اعتمدت في بناء حضارتها على مبدأ الأفضلية للتعليم ، حيث وضعت تشريعاته قبل أن توضع في بعض الدول الأوروبية (2) . وأخذت بهذا حتى لا تقع فيما وقعت فيه بعض الدول التي كانت تخصص التعليم الثانوي لطبقة معينة وأدركت بأن التعليم اذا سار على المنوال الذي يسير عليه في أوروبا فانه لا يمكن أن يحقق السيادة للمجتمع الأمريكي ، كما أن ذلك مخالفا للروح الديمقراطية الأمريكية (3) ، وخرجت تنادي لا خير في التعليم الذي لا يعم البلاد و العباد (4) . وبدأت وبدأت في اصلاح التعليم وأقبل عليه الجميع يحملون الرغبة في أن يصيروا أغنياء في أقصر وقت ممكن (5) ولتحقيق هذه الرغبة تبنى النظام التربوي الأمريكي الفلسفة البرجماتية الممثلة في أفكار الفيلسوف (جون ديوى) الذي عبر بأفكاره

---

(1) وهذا بالمقارنة مع الدول التي أخذناها كنموذج في هذه الدراسة .

(2) أنظر: الاصلاح التربوي في الولايات المتحدة الامريكية . اعداد مجموعة الدراسات اليابانية ترجمة . مكتب التربية لدول الخليج العربي . الرياض . 1988 . ص 18 .

(3) جون فيزى . ترجمة : محمود الأكحل : المرجع السابق المحل . 88

(4) أنظر : الاصلاح التربوي في الولايات المتحدة : مرجع سابق . ص 22 .

(5) نيكولا هنز: ترجمة : يوسف ميخائيل أسعد : المرجع السابق المنهض 374 . ص

عن عقلية الأمريكيين [1] و لعل هذه الفلسفة التربوية هي التي انعكست على التطور الاقتصادى المادى في أمريكا .

وقد أثبتت الدراسات أن " التربية بتنميتها للقدرات والمواهب تلعب دورا أساسيا في تطوير العلم والفنون فينعكس هذا التطور على الحياة الاقتصادية حيث ينتشر الابتكار والابداع في وسائل الانتاج [2] . وقد تفطن الاقتصاديون وأصحاب الشركات والمصانع الى هذا الدور فطلبوا من جميع العمال أن يتعلموا حتى يكون هناك انتاج أفضل لأنّ الأفراد المتعلمين أكثر انتاجية من غيرهم .

انّ دلائل الحضارة الأمريكية تشير الى أنّ التعليم في أمريكا اتّجه منذ الاصلاحات الأولى اتجاها نفعيا ، لأنّ التخطيط للجمع بين المدرسة والعمل كان مبدأ من مبادئ هذا التعليم الثانوي ضرورة التوفيق بين المعرفة والخبرة العملية [3] وتهتم المدارس الثانوية الأمريكية بتنمية المهارات من جميع الأنواع .

وقد ساعد على هذا الاتجاه قوة وغنى النظام التعليمي الأمريكي ، الذى وضع في يد المجتمع الأمريكي مفاتيح خزائن العالم كلها ، وهذا ما جعل الأمريكيون ينظرون الى المدارس التعليمية نظرة اجلال وتقدير اضافة الى أنها وحدت المجتمع الأمريكي ودعمت القيم المثالية للديمقراطية الأمريكية ووضعت الأسس الرئيسية لتطوير الصناعة في أمريكا .

ونتيجة لهذا اشتد حب الأمريكيين للتعليم وزادوا اهتماما به حتى وصل الأمر بالسلطة الأمريكية أن تقرر بأن يكون التعليم الثانوى مجانا وعاما دون تمييز جنسي أو لغوى أو ديني واتخذت المبادئ الأساسية للمدرسة الثانوية صبغتها الحقيقية عندما نادى أحد المربين الأمريكيين (بأنّ المدرسة العامة يجب أن تكون في عمومها كالضوء والهواء) [4]

---

(1) نيكولا هانز : ترجمة . يوسف ميخائيل أسعد ، أبو الفتوح رضوان : المرجع السابق .

(2) منذر عبد السلام : دراسات في اقتصاديات التربية . دار الطليعة ، بيروت ، ط1 . 1974 ص 20 .

(3) جيمس . س . دومن : ترجمة : صالح عبد العزيز : الأسس العامة لنظريات التربية ، مكتبة النهضة المصرية ، ص 123 .

(4) نازلي صالح ، عبد الغني عبود ، في التربية المقارنة ، عالم الكتب ، ط1 . 1974 ، ص 251 .

والمدرسة الثانوية الأمريكية مدرسة شاملة تشبه الى حد كبير نظام المدرسة الشاملة الانجليزية في تنظيمها ومناهجها الدراسية .

ومنذ ما يزيد عن قرن من الزمن والمدرسة الثانوية في أمريكا تقدم تعليما متكافئا وتقصدها نسبة كبيرة من التلاميذ (1) مما أدى بالأمريكيين الى التفكير في انشاء مدارس ثانوية أولية يبدأ فيها التعليم في سن مبكر ، وذلك من أجل الكشف واختيار التلاميذ ذوي الاستعدادات العالية ، وتدوم فيها الدراسة مدة ثلاث سنوات وبعدها يوجه التلاميذ الى المدارس العليا . وهذه المدارس تنقسم الى قسمين : مدارس ذات الثلاث سنوات ، ومدارس ذات الأربع سنوات .

والمدرسة الثانوية الشاملة في أمريكا تعد مركز القوة في نظام التعليم لأنها تتفق مع المعتقدات الديمقراطية الأمريكية ، ومع أن الأمريكيين يعترفون بوجود القدرات الخاصة للافراد حسب ما أقره علم النفس الحديث الا أنهم ينكرون تصنيف التلاميذ في المراحل المبكرة لأن ذلك يؤدي الى الانقسام في الفئات الاجتماعية ويثير كثيرا من النزاعات التي قضى عليها توحيد التعليم ، الذي طالما حلموا به منذ أمد طويل ، أما اليوم فقد تحقق هذا الحلم (2) وهذا بتوحيد المدارس الثانوية .

وعلى الرغم مما حققته المدرسة الثانوية الشاملة من عوامل التماسك الاجتماعي وتدعيم المبادىء الديمقراطية للشعب الذي تكون من عدة أجناس الا أن الأمريكيين لم يرضوا الرضاء التام على هذه المدرسة واتهموها بعدم حل المشاكل التربوية حلا سليما (3) ، بالاضافة الى هذه الأنواع من المدارس الثانوية هناك مدارس ثانوية تقنية يعود تاريخ انشائها الى زمن بعيد الا أنها تطورت طبقا للانماط الجديدة للحضارة المعاصرة ، وتختص هذه المدارس باعداد الفنيين والتقنيين والعمال الماهرين لادارة المجالات التقنية والصناعية في أمريكا .

---

(1) المنظمة العربية للتربية والثقافة . حلقة المدرسة الثانوية للتعليم العام والتعليم المهني . المرجع السابق . ص 124 .

(2) وهيب سمعان . دراسات في التربية المقارنة . ~~المرجع الفصل السابق~~ ، ص 299 .

(3) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . حلقة المدرسة الثانوية . المرجع السابق . ص 124 .

و تتركز الدراسة فيها على المواد التي تتطلب تدريبا عمليا إمّا داخل المدرسة أو داخل المؤسسات التي لها علاقة بنوعية الدراسة ، وتقوم هذه المؤسسات بتقديم برامج التكوين أثناء المرحلة الدراسية وذلك من أجل تطوير قدرة التلميذ على العمل [1] . ومن مميزات هذة المدرسة أنّها تتصل بالقطاعات الأخرى كالقطاع الصناعي والزراعي والتجاري .

وما يمكن استخلاصه من النظام التربوي الأمريكي عامة أنّ جذوره التاريخية لم تنبت في أمريكا كما هو الشأن بالنسبة للأمريكيين . الآ أنّ هذا لا يقلل من قيمته كنظام تربوي عالمي لأنّه لم يتمكن من نشر العلم فوق الأرض فقط وانّما تمكن من نشره في الفضاء وفي الماء، واستطاع أن يقذف بالانسان الأمريكي الى ما وراء السحاب وغاص به تحت أعماق البحار . بينما نجد كثيرا من الأمم ذات تاريخ قديم وحضارة عريقة عجزت عن تعليم أبنائها أبسط المبادئ العلمية الحديثة .

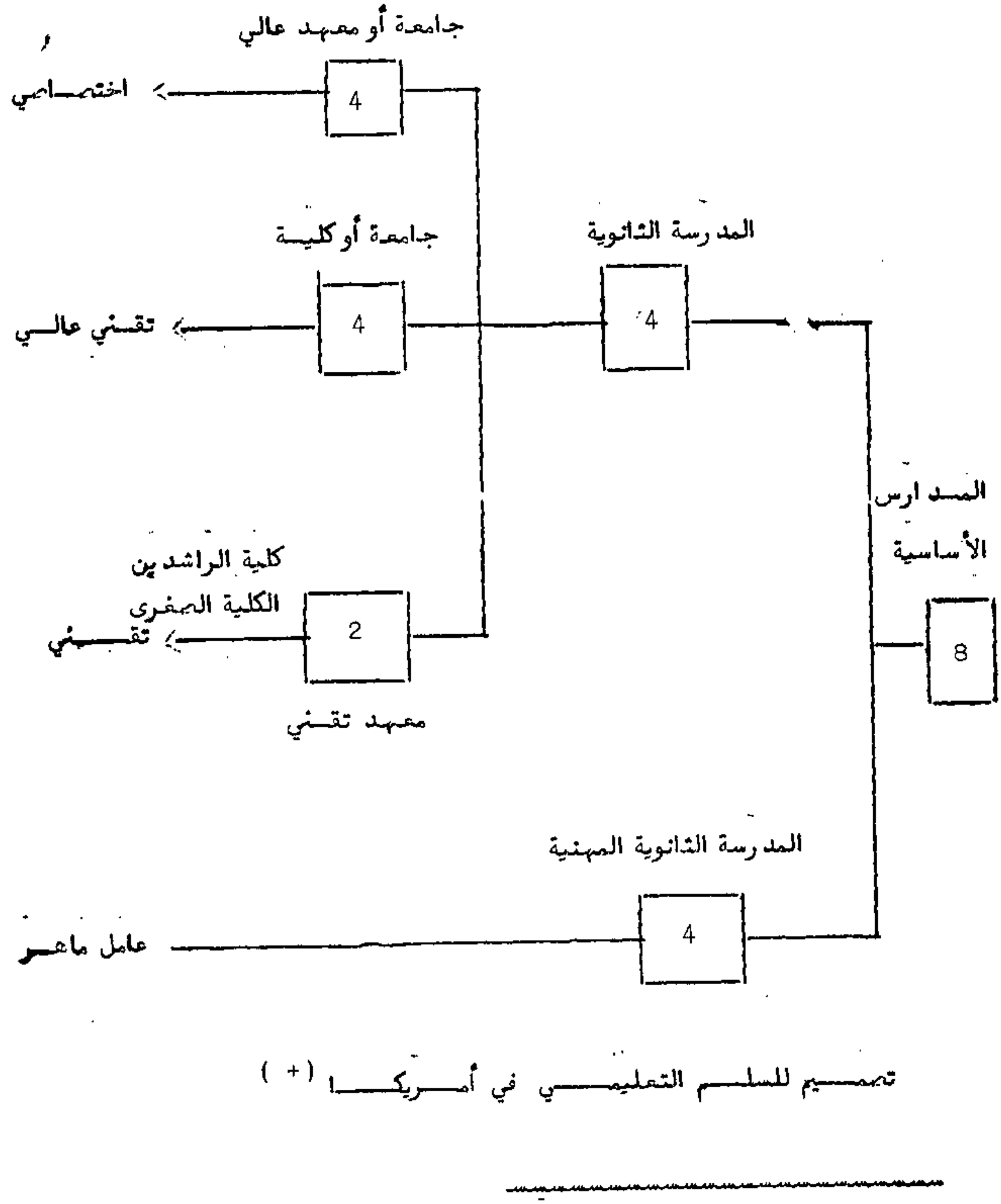
وكما نستخلص من هذا أيضا أنّه اذا كانت معظم الأمم تزخر بماضيها العريق فانّ أمريكا لم تفكر في هذا الماضي ، وأنّ ما يشغل فكرها هو التطلع الى الغد وأنّ الغد أفضل من اليوم [2] وليس لها في الوجود الآ ما تحققه من القيم النفعية ، فالأمريكيون يعترفون بأنّ تعليمهم كحضارتهم تشيع فيه روح من النفع المادي ، ويركزون على دراسة الشيء النافع [3] .

و لذلك كان ايمانها بالفلسفة البرجماتية ايمان العبد بالاله الذي يعبده .

---

(1) أنظر : وهيب سمعان : المرجع السابق . ص398 الى 415 .
(2) نيكولا هانز : المرجع السابق . ص 373 .
(3) سير رتشرد لفينجستون : ترجمة : وديع الضبيع . التربية و المستقبل . مكتبة النهضة المصرية 1948 . ص 60 .

و التصميم التالي يبين السلم التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية



تصميم للسلم التعليمي في أمريكا (+)

(+) هاشم محمد عبد الوهاب : المرجع السابق .
ص 156 .

ثالثا : التعليم الثانوي في النظام التربوي الفرنسي :

عرفت فرنسا شكلين من أشكال التنظيم التربوي في تعليمها ، الذى تأثر بالاتجاهات السياسية و المذاهب الطائفية الدينية مما أدّى الى نشوء صراعات حادة بين الدولة و الكنيسة (1) .

فالشكل الأول من التعليم كان يخضع خضوعا تاما لسلطة الدولة التي صبغته بالصبغة العلمانية ، و أمّا الشكل الثاني فكان يخضع لمبادىء و قوانين الكنيسة و كلاهما مركزى يتشابهان و يتقاربان في التنظيم و التكوين (2) .

و بعد قيام الثورة الصناعية لقي هذا التقسيم معارضة كبيرة بحجة أنّه لا يمكن أن يعمل و يساعد على تحقيق الوحدة القومية و الديمقراطية الفرنسية .

وابتداء من سنة 1904 تغير التنظيم التربوى و صار علمانيا ، بينما بقي النظام الكاثوليكي اختياريا (3) و أصبح الاشراف العام على التعليم في يد الدولة . و من ثمة بدأت المدارس الثانوية التابعة للمعاهد الكاثوليكية تفقد أهميتها و خاصة بعدما أقرت السلطة بأنّ التعليم الثانوى بالمدارس المعروفة " الليس " أصبح مجانا (4) و هنا بدأ الفرنسيون الموالون للسلطة يشعرون بفتح أبواب الديمقراطية في فرنسا و أنّ الوحدة الفرنسية ستتحقق بتوحيد التعليم (5) ، و أنّه بتوحيد التعليم و تعميمه على جميع الطبقات الاجتماعية سيمكن فرنسا من وضع أقدامها الى جنب أقدام الدول المنافسة لها في القوة الصناعية و الاقتصادية و الثقافية ، وأنّ الديمقراطية التي تشيدها ترتبط ارتباطا وثيقا بالمفاهيم الاقتصادية و السياسية و الاجتماعية و الثقافية (6) .

---

(1) رمضان محمد القذافي . التعليم الثانوى في البلاد العربية . المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم تونس 32 . ص 26 .

(2) نيكولا هانز : المرجع السابق . ص 398 .

(3) نفس المرجع . ص 398 .

(4) نفس المرجع . ص 398 .

(5) وهيب سمعان . المرجع السابق . ص 166 ، 167 .

(6) [illegible] المرجع السابق [illegible] 253 .

ولمّا أدرك الفرنسيون أنّ الوحدة القومية الفرنسية والتطور الاقتصادي لفرنسا مرتبط بالتحام المفاهيم السابقة ، وأنّ توثيق الصلة بين تلك المفاهيم يتطلب الحزم والجدية عملوا على توفير الشروط الضرورية لتحقيق ذلك . ويتمثل ذلك العمل في الاصلاحات العديدة التي قاموا بها ، وأدخلوا تعديلات جذرية على النظام التربوي الفرنسي ، وان كانت تلك المحاولات جاءت في فترات متعاقبة ، وتعرضت الى ضغوطات متعددة تخللتها صراعات حزبية ومذهبية مختلفة . وتهدف تلك المحاولات كلها الى اصلاح التعليم وجعل نظامه عاما وفي مستوى الكفاية الانتاجية للاقتصاد الفرنسي وتطوير الصناعة فيها .

وفي عهد (نابليون) حاول أن يدخل بعض التوسعات على النظام التربوي الفرنسي واتّجه في ذلك الى جعل النظام التربوي نظاما حكوميا مركزيا (1) .

ولقد أعطى عناية كبيرة للتعليم الثانوي واعتبره النظام الكفيل لامداد فرنسا بالموظفين المخلصين أكفاء للعمل . ففي سنة 1802 أصدر قانونا يوجب انشاء نوعين من مدارس التعليم الثانوي :

النوع الأول : يعرف بمدارس الثانوية تشرف عليها وزارة التربية .

النوع الثاني : يعرف بمدارس (الكوليج) تشرف عليها البلديات والسلطات المحلية (2) .

وفي عهد الجمهورية الثالثة ظهرت محاولات اصلاحية أخرى تهدف الى تغيير النظام التعليمي والتقليل من طبقيته على أساس أنّ هذه الجمهورية قامت بصورة أكثر حرية وديمقراطية . وفي هذه الفترة انفتح التعليم الثانوي على الجنسين وتقررت مجانيته وتنوعت شعبه . وظهر ذلك في الخطة التي وضعها (كوندرسيه) الذي نادى بتوسيع التعليم ليشمل جميع أنحاء البلاد وكذا انشاء مدارس ثانوية في المدن الكبرى

---

(1) ميشل ايف برنار ، ترجمة أحمد القادري . المرجع السابق ، ص 62 .

(2) نازلي صالح ، عبد الغني عبود ، في التربية المقارنة . المرجع السابق ، ص 247 .

تلبي جميع احتياجات التلاميذ الدراسية .

و لكن نتيجة لقوة المعارضة التي أبدتها الأحزاب السياسية المتطرفة ورجال الكنيسة أدّت الى عدم تحقيق المبادىء السابقة . ممّا أدّى بالسلطة الفرنسية الى توجيه التهمة لهذه الأطراف على أنّها هي التي تسببت في انخفاض النمو الاقتصادي المطلوب لتمويل نمو الصناعة التي كانت في أمس الحاجة الى تعليم يقدم لها ما يناسبها من العمال المهنيين المختصين .

و لمّا اتّسعت الحركة الصناعية ظهرت مدارس ثانوية جديدة وهي المدارس الفنية المهنية (1) .

و لقد ساعدها على ذلك الأموال الكثيرة التي كانت تتحصل عليها من مستعمراتها ، و بما أنّ وجودها في المستوى العالي من التقدم الحضاري و التكنولوجي عملت على توجيه النظام التربوي ورفع مستواه الى مستوى الوظيفة الاقتصادية و التكنولوجية للحضارة المعاصرة ، و تتركب المرحلة الثانوية من التعليم الفرنسي من مدرستين : (2)

المدرسة الأولى : تدوم الدراسة فيها (4) أربع سنوات و هي ذات طابع تعليمي عام يدخلها التلاميذ بعد عملية التوجيه، و هذا حسب القدرات و الميول الخاصة للتلاميذ .

و أمّا المدرسة الثانية و تسمى بالمرحلة الثانوية العليا و تدوم فيها الدراسة ثلاث سنوات فهي تهتم بالتكوين المتخصص كما تسمى أيضا بالمرحلة الثانوية الطويلة للتفرقة بينها و بين المدرسة الثانوية القصيرة ذات السنتين التي تهتم بالتدريب المهني .

و الى جانب هذين النوعين توجد مدرسة ثانوية تقنية تتكفل بإعداد الفنيين العاديين و المتوسطين تلقن لهم الدروس النظرية و العملية و تنتهي الدراسة فيها بمنح المتخرجين شهادة البكالوريا التقنية تؤهلهم لمواصلة الدراسة في التعليم الجامعي، أو الالتحاق

---

(1) أحمد اسماعيل حجي : في التربية المقارنة، النهضة العربية، 1991.

(2) وهيب سمعان ، دراسات في التربية المقارنة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط2 ، 1967 .

بمراكز العمل و التكوين .

و يعتبر الفرنسيون نظامهم التربوي هذا من أرقى النظم التربوية في العالم و هو يمثل قمة المجد للحضارة الفرنسية . و لقد عبّر (جون فيزى) في هذا الشأن قائلا :

" و قل أنّ تجد أمة كفرنسا مآثرها الحضارية وجود النظام المدرسي الذى اختارته لنفسها . أو أن تكون مدارسها مصممة بشكل متفتح أكثر من المدارس الفرنسية لنقل تراث البلد الحضارى من جيل الى آخر . فالمدارس مفتوحة أمام الموهوبين و هي تسير على منهاج واحد . سواء أكنت في بوردو أم في باريس أو ليل أم أجاكسيو .

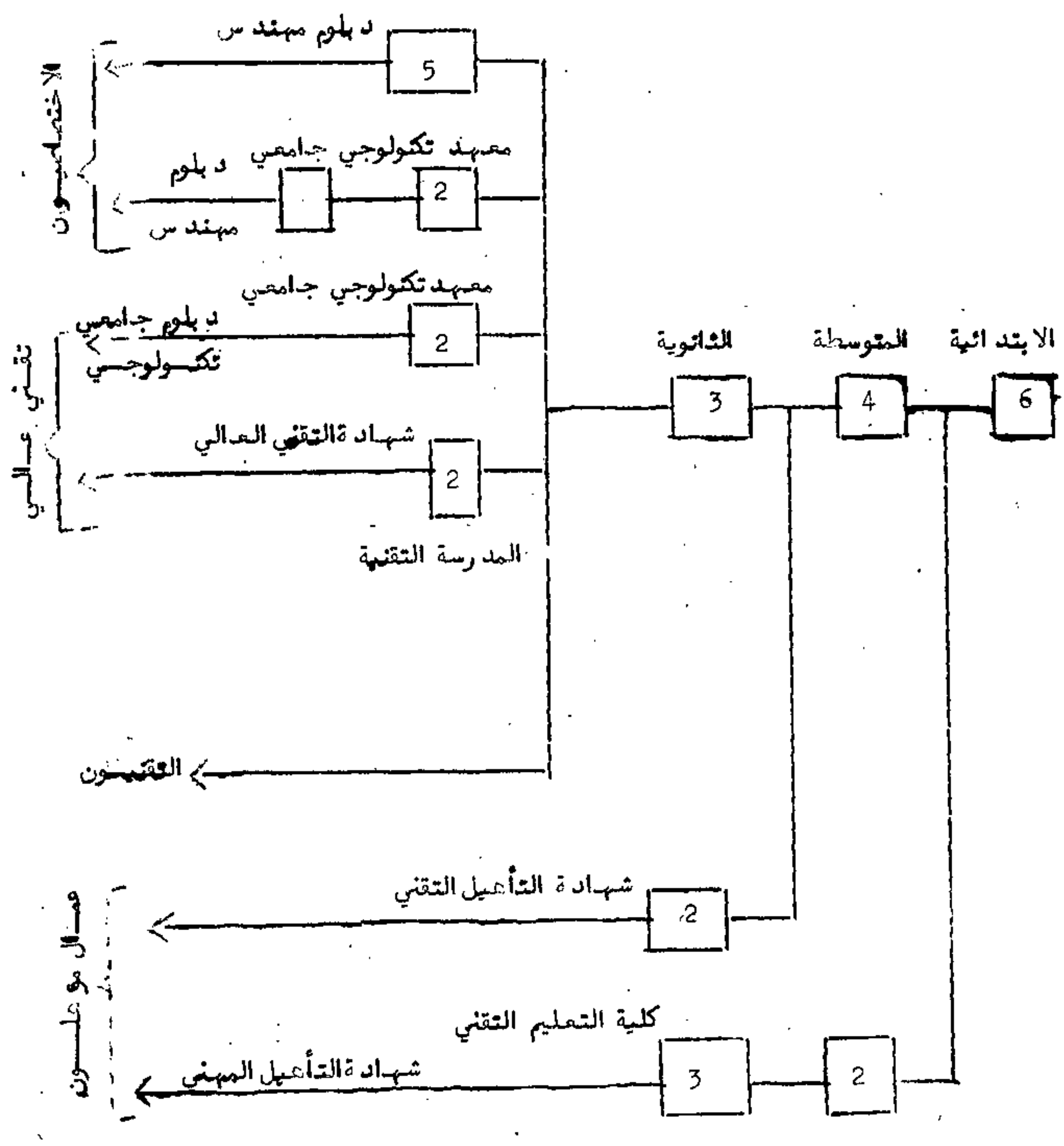
فانّ الفرص المتاحة أمامك واحدة . حتى لو كنت في داكار فانّ التراث الحضارى الفرنسي في متناولك أيضا . (1) .

و لقد نجحت السياسة الفرنسية في نشر تعليمها و ثقافتها خارج فرنسا و ذلك عن طريق الحروب التي تشنها على الدول واقامة المستعمرات فيها . و فتح المراكز الثقافية . واستقبال البعثات الطلابية واقامة العلاقات الثقافية و الاقتصادية باسم التعاون الدولي .

---

(1) جون فيزى . المرجع السابق ص 99 ـ 100

هذا التصميم يبين سلم التعليم الفرنسي .



التصميم يبين سلم التعليم الفرنسي (+ I

(+) هاشم محمد سعيد عبد الوهاب : المرجع السابق .
ص 150 .

رابعـا : التعلـيم الثانـوي في النظـام التربـوي للاتحـاد السوفيـاتي :

لقد كان النظام التربـوي في الاتحاد السوفيـاتي قبل الثورة البلشفية نظاما طبقيا مخصصا لبعض الفيئات الاجتماعيـة ، أمّا فئـة العبيد و الفئة الدنيـا فكان محرومـا عليهما (1) .

و بعد قيام الثـورة الشيـوعيـة تغير النظام التربـوي بتغير النظام السياسي و الاقتصادي الذي غير حياة المجتمـع كلها ، و أدخل مبادئ و قيما جديـدة غيرت مجـرى الحياة مـن قمتهـا الى قاعدتهـا .

فاستـولت الدولة على التعلـيم كله و احتكـرته و جعلته في خدمـة سياسـة الحزب الاشتراكي و مبادئـه .

و حتى تقنع جميع الفئات الشعبيـة بهذا النظام الجديد نادت بمحـاربة الطبقيـة التعليميـة التي وضعت أسسهـا في 1829 (2) ووعدت جميع القوميـات السوفياتيـة من جميـع الجمهـوريات بالمسـاواة في التعليم ، و قضت على جميع المدارس الدينيـة ، واستبدلـت برامجها بالنظـرية المادية الجدلية الالحـادية التي عممت على جميع مراحـل التعلـيم (3) .

و ذلك من أجل تكوين جيـل يؤمن بالمبـادئ الاشتراكيـة . وان كان يبدو هذا الجيل صغيرا اليوم فانّه سيصبـح كبيرا غـدا و يصبح مجتمعـا كما أرادته الدولة الحديثـة في الاتحاد السوفياتي .

و من أجل تكوين المجتمـع المنشود القائم على العدالة الاجتماعيـة و الاخـاء و المسـاواة كما زعم من قبل أعدت السلطـة الاشتراكيـة نظامـا تربويا يتماشـى مع هذه المبادئ و الأهداف و صممتـه تصميمـا يتماشـى مع النظام الاشتراكـي .

ففيمـا يتعلق بالتعليم الثانـوي قسـم الى مراحل و أنواع نشير اليها فيما يلـي :

1 ـ المـرحلـة الأولـى : و تشبه هذه المرحلـة المدرسة الابتدائيـة في الأنظمة الأخـرى

---

(1) نيكـولا هانـز : المرجـع السابـق . ص 423 .

(2) نفـس المـرجـع ص 423 .

(3) رشيـد لبيـب و نجيب شمعـان : دراسات في المناهج . مكتبة الانجلو المصريـة . ط 4 . 1975 ، ص 303 .

وهي تستقبل التلاميذ في مرحلة مبكرة ابتداء من السنة الخامسة الى السنة الثامنة وتدوم فيها الدراسة مدة أربع سنوات ثم تغيرت فيما بعد فأصبحت خمس سنوات . وتركز في تدريسها على مادة التاريخ والأدب الروسي واللغة الروسية وكذا بعض الأعمال الميكانيكية والتدريب في المؤسسات الصناعية والمزارع وفي مواقع أخرى من العمل والانتاج . وبعد انقضاء مدة الدراسة يوجه التلاميذ اما الى المدارس الثانوية المشلشية المخصصة للعمال والفلاحين أو الى المدارس الثانوية المهنية المتخصصة .

2 ـ المرحلة الثانية : وتستقبل التلاميذ الذين أنهوا دراستهم في المرحلة الأولى . وتعد هذه المرحلة تكميلية للمرحلة السابقة . والهدف من انشائها هو مساعدة التلاميذ على استكمال تعليمهم العام للحصول على مؤهل في فرع من الفروع الانتاجية والصناعية . وتختص أساسا في تدريس المواد التقنية والتدريب النظري والعمل الصناعي .

أنواع التعليم الثانوي في الاتحاد السوفياتي :

يعد أن يتم التلاميذ من الدراسة في المرحلة الأولى يمكن لهم الالتحاق بالمدارس الثانوية المختلفة (1) .

1 ـ الثانوية العامة : وفيها تنقسم الدراسة الى قسمين . القسم الأكبر يخصص للتعليم العام والباقي للتدريب النظري والعملي . وتتركز الدراسة في القسم الأخير على الأدوات الآلية أو مصانع الاطارات أو التكنولوجيا وغيرها .

2 ـ الثانوية المتخصصة : يتلقى فيها التلاميذ تعليما مهنيا وتسمى بالمدارس التقنية وتمنح شهادة مهنية تؤهل للعمل أو شهادة الدراسة الثانوية تؤهل بالالتحاق بالتعليم العالي .

3 ـ المدارس المهنية : وتؤهل التلميذ لممارسة حرفة معينة يحصل في نهايتها على

---

(1) نبيل أحمد عامر صبيح ، المرجع السابق ، ص 279 ـ 281 .

دبلوم متخصص ، وتتبع هذه المدارس اداريا ادارة اللجنة الوزارية للتدريب المهني والفني . وتوجد أنواع أخرى من المدارس الثانوية للفنون الأخرى واللغات الأجنبية ومدارس للمتخلفين عقليا أو المعوقين ، وتستمر الدراسة في هذه المدرسة مدة أطول من غيرها وذلك لتتمكن من تقديم أقصى حد من التعليم .

التعليم البوليتكنيكي في الاتحاد السوفياتي :

يتميز التعليم البوليتكنيكي في الاتحاد السوفياتي بثلاث مراحل : (1)

1 ـ مرحلة ما بعد الثورة : وهي فترة تجريبية بدأت قبل عام 1920 وامتدت الى سنة 1930 ، وتركزت على التخلص من النظام القديم وتثبيت قواعد النظام الجديد ، وجربت فيها بعض الأساليب والطرق التربوية المطبقة في الأنظمة الأخرى .

2 ـ المرحلة المحافظة : وقد بدأت في أوائل الثلاثينات الى منتصف الخمسينات وفي هذه المرحلة قامت السلطات السوفياتية بالغاء الطرق والأساليب الجديدة ورجعت الى تطبيق الأساليب المعروفة قديما .

3 ـ المرحلة البوليتكنيكية : وترجع أصول هذه المرحلة الى التعديلات التي أدخلها " لينين " على النظام الاقتصادي السوفياتي سنة 1917 . وكان الغرض من هذا التعديل هو الزام الحزب بتعليم الناس لا كمتخصصين وانما لتمكنهم من القيام بأي نوع من الأعمال استنادا الى أفكار العقيدة الماركسية اللينينية (2) . التي ترفض التخصص المهني الضيق ، وترى في هذا النوع من التخصص أنه مع التغير التكنولوجي يصبح الفرد غير قادر على أداء عمله .

وهكذا اتسع مفهوم التعليم " البوليتكنيكي " (3) وساعده في ذلك ازدهار الصناعة

---

(1) رشدي لبيب ، وهيب سمعان ، المرجع السابق [illegible]

(2) م . ع . ت . ث . حلقة المدرسة الثانوية . عمان 1972 . ص 24 .

(3) ن بارش وآخرون . ديمقراطية التعليم وسيكولوجية التربية . دار ابن خلدون . ط 1 . 1980 . ص 153 .

في الاتحاد السوفياتي . ولمّا لاحظ السوفياتيون أنّ التعليم البوليتكنيكي لا يقدم القدر الكافي من المعرفة اللازمة لتطوير الصناعة السوفياتية . قام "خرشوف" (1) بعد عام 1958 باصلاحات تعليمية جديدة استهدفت حل مشكلة التدريب على العمل وتحسين التعليم و التوفيق بين جميع جوانبه .

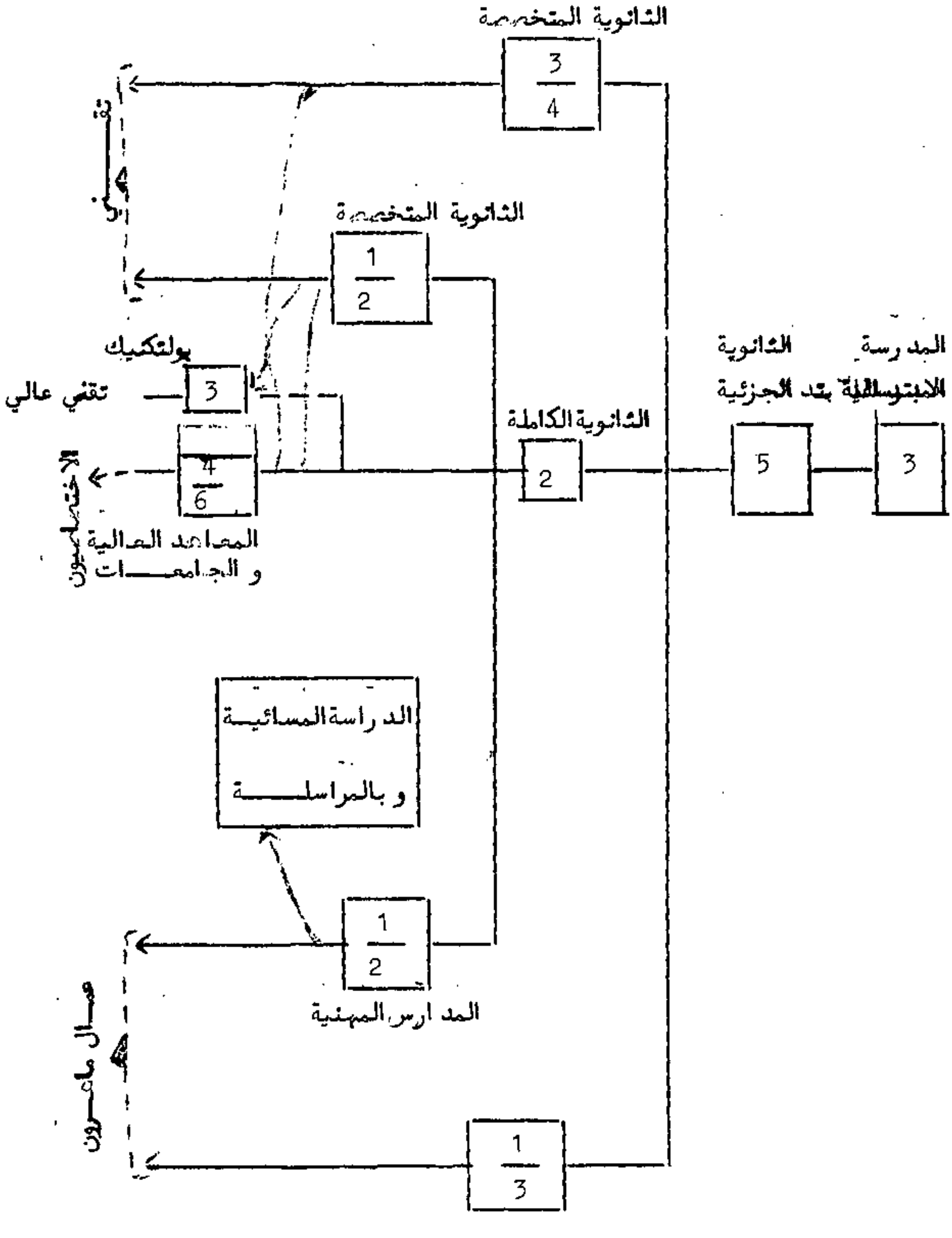
لكن ذلك لم يكن سهلا ، وصادف عدة مشكلات جوهرية اعترضت تطبيقه . من بينها صعوبة الربط بين الجانب النظري و الجانب التطبيقي و تطبيق العلوم التطبيقية على ميادين الصناعة . و يتطلب ذلك كله تغيير المناهج الدراسية و تكوين المعلمين على أساليب التعليم الجديد و معرفة الأساليب الأساسية اللازمة للصناعة و الاقتصاد . بالاضافة الى ما يحتاجه هذا النوع من ورش و معامل مجهزة في المدارس و حتّى ان توفرت هذه الجوانب فلا تكون كافية وذلك لنقص المصانع و الميادين الأخرى المكملة . الاّ أنّ هذا لم يمنع السوفياتيين من اعتبار تعليم الفنون التطبيقية هو الصورة الصحيحة للتعليم العام (2) و تنشئة الأفراد الملمين الماما علميا بفروع النظام الاقتصادي الاشتراكي .

---

(1) سعد مرسي أحمد . تطور الفكر التربوي . عالم الكتب . الطبعة 10 . 1986 . ص 532 .

(2) نبيل أحمد عامر صبيح : المنهج السابق . ص 246

هـذا التصميم يبين سلم التعليم في الاتحاد السوفياتي



التصميم يبين السلم التعليمي في الاتحاد السوفياتي (+)

(+) هاشم محمد سعيد عبد الوهاب : المرجع السابق ـ ص 147 .

مناقشة الأنظمة التعليمية السابقة.

انّ النماذج التعليمية الأربعة التي تعرضنا اليها في هذا البحث تعد من النماذج التي تزعمت قيادة التطور البشري في كافة المجالات وحققت نجاحا ماديا باهرا للانسانية في هذا العصر، وقد كان من وراء ذلك تأثير عدة عوامل منها ما هو ديني كما هو واضح من دور الكنائس والطوائف الدينية وما هو علماني كما يتضح من دور الحركات العلمانية التي تهدف الى تحسين المستوى الاجتماعي للأفراد دون الاعتراف في بعض الأحيان بالنوازع الأخلاقية والدينية .

ومن هنا عملت الدول الأربعة السابقة على ابراز القيم والأفكار الجديدة في أنظمتها التربوية ، واستندت في ذلك على بعض الأسس والمبادىء التي كسبت بها ثقة الفئات الاجتماعية والأحزاب السياسية والطوائف الدينية وغيرها .

واذا كانت هذه الدول تفصل بينها الحدود الجغرافية والجنسية واللغوية فانها عرفت كيف توحد الغايات الأساسية بينها وان كانت الأساليب والطرق المتبعة مختلفة ومتباينة وعلى الأخص على المستوى السياسي والاقتصادي .

وهكذا استندت انجلترا في اصلاح نظامها التربوي على مبدأ من المبادىء الانسانية السامية وهو مبدأ الحرية ثم تبعتها كل من فرنسا وأمريكا بالاستناد على مبدأ المساواة وفي الأخير جاءت روسيا بمبدأ الاخاء بين الأجناس والشعوب ، ويلاحظ على هذه الأنظمة الأربعة أنها ربطت غاياتها التعليمية الأساسية بحبال الديمقراطية والأوضاع الاقتصادية المتغيرة بتغير النهضة العلمية والتكنولوجية السريعة .

واذا كانت هذه الأنظمة الأربعة تنادي بتحقيق المبادىء التي انطلقت بها فانّ الاعتراف بها لا يتعدى الحدود الجغرافية والجنسية ، كما أنّها لم تتمكن من ايقاف زحف النقائص والعيوب المعرقلة لتحقيق هذه المبادىء وهذا نتيجة لوجود بعض أنواع المدارس التي تمثل تمايزا اجتماعيا واضحا كالمدارس الحرة في انجلترا ، والمدارس الأمريكية

ذات النظام الحصر و المدارس التي لا تقبل من التلاميذ الآ ذوي القدرة المالية العالية .
لكن بعد تطبيق نظام المدرسة الشاملة في كل من انجلترا و أمريكا انخفضت حدة الفوارق
العرقية والاجتماعية ، و أصبح شعار هذه المدرسة هو العمر والقدرة و الاستعداد حتى
قيل بأنّ أمريكا تقدم تعليما ثانويا أتاحه النظام الأمريكي لكثيرين من التلاميذ لأبناء لا يناله
أمثالهم في أي مجتمع آخر (1) .

أمّا نظام التعليم الفرنسي فيختلف قليلا عن الأنظمة الأخرى ذلك لأنّه يعتمد على الأسلوب
المركزي في تنظيمه وعلى اتاحة الفرص الاجتماعية و التربوية بأسلوب تكافؤ . وما يجعله يختلف
أيضا عن النظام الأمريكي و الروسي ، هو أنّ النظام الفرنسي يهدف الى الحفاظ ...

على المستوى العلمي للتعليم الفرنسي و المحافظة على التراث الانساني . و هذه
نقطة الالتقاء بينه و بين النظام الانجليزي الذي لم يهمل قيمه و تقاليده التاريخية
في اصلاحاته التربوية .

و يمتاز تنظيم التعليم الثانوي الفرنسي عن غيره من الأنظمة الأخرى بالبساطة على
غرار باقي الأنظمة الأخرى .

واذا تركنا هذه الأنظمة الثلاثة و تحولنا الى نظام الاتحاد السوفياتي فنلاحظ
تباينا كبيرا . و بعد أن وجدنا بين الأنظمة السابقة أنّ هناك خطوط التقارب و التماثل
بينهما ، غير أنّ هذا النموذج يحمل خصائص خاصة به من حيث الشكل و المضمون .
فالنظام التربوي في الاتحاد السوفياتي يستمد قيمه و مقوماته من الكيان الروسي الحقيقي
و يستمد مضمونه من الثقافات المختلفة للقوميات الروسية ، و هذه الحقيقة يثبتها عدد
اللغات التي يدرس بها التعليم (2) في الاتحاد السوفياتي .
أمّا من حيث مبادىء التعليم في الاتحاد السوفياتي فهي مستمدة من الأفكار الماركسية

---

1) جون فيزي/ تعريب محمود الأكحل . المرجع السابق . ص 29 .

2) نيكولا هانس/ ترجمة ميخائيل أسعد . المرجع السابق . ص 423 ، 424 .

ومن المبادئ العامة للشيوعية ، وعلى ضوء هذه المبادئ شكلت الدولة السوفياتية نظامها الاقتصادي والسياسي في البلاد .

ومن خلال هذه المناقشة والتحليل يتضح لنا أن أهم الملامح التي تميز النظم التعليمية المعاصرة في تطورها وعلى اختلاف أنواعها ومبادئها تتمثل في الاتفاق الجماعي على توفير فرص التعليم للجميع ، لأن التعليم أصبح السلاح الوحيد الذي من حق جميع الشعوب أن تملكه أو تطالب بشرعية ملكه لاستخدامه في تطوير مجالات التقدم والرقي ، كما أصبحت له أيضا قيمة عامة في تذويب الفوارق بين الطبقات الاجتماعية وكسر حواجز الانفصال بين الشعوب المختلفة ولا سيما بعد أن نال شهادة المجانية والتعميم والتوحيد .

ونستخلص من هذه المناقشة أن فعالية الاصلاحات التربوية ليست محدودة في مناطق جغرافية معينة وليست موقوفة عند أشخاص معينين أو موروثة من أجناس معروفين وانما تتوقف على مدى توفر القدرات العلمية والارادات الذاتية للأفراد وعن مدى قدرة هؤلاء الأفراد في استغلال الموارد والامكانات المادية المتوفرة واستثمارها استثمارا يعود بالربح الوفير على المجتمع ويحقق له التقدم والازدهار .

الفصل الثاني

الاصلاح التربوي في الجزائر بعد الاستقلال

الإصلاح التربوي في الجزائر بعد الاستقلال

خلفيات الإصلاح التربوي :

لمّا نالت الجزائر استقلالها سنة 1962 وجدت نفسها أمام أوضاع تربوية واجتماعية، واقتصادية تبعث على القلق أكثر ممّا تبعث على الفرح ، فورثت طيلة 130 عاما حياة متدهورة . مارس الاستعمار أثناء هذه الفترة كلها أنواعا مختلفة من أساليب التدمير و التخريب ووقف من المؤسسات التعليمية موقفا عدائيا ، و منع العلم ونفى العلماء وحوّل المؤسسات التعليمية الى كنائس لنشر المسيحية تطبيقا لتخطيط مشاريع تنصير المسلمين الجزائريين (1) واستولى على مداخيلها و شتّت شملها ، و أطفأ مشاعل العلم فغدت هباء منثورا و أصبح العلماء و الفقهاء فصاروا قوما بورا و قذف بالمسلمين في البؤس و الجوع فأصبحوا ينادون ويلا و ثبورا ، ثم قذف بهم في حالة أكثر همجية مما كانوا عليه فسخطوا عليه أجيالا و دهورا (2) . أمّا ما تبقى من المؤسسات العلمية و الدينية فحولها الى ثكنات عسكرية و مرافق ادارية و معاقل للقتل و التعذيب (3) لأولئك الجزائريين الذين رفضوا الخضوع و الاستسلام لأغراض الاستعمار .

انّ هذه الحقائق التاريخية و الشهادات الحية التي نسمعها من كل الذين عاشوا في فترة الاستعمار تبين لنا الوضعية الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية المتدهورة ابان فترة الاحتلال كما تبين لنا حقيقة الاستعمار الرامية الى القضاء على الشخصية الجزائرية و الاستيلاء على ثرواتها و خيراتها ، و لقد اعتمد في ذلك على جميع الوسائل التي تمكنه من تلبية حاجاته الاقتصادية و تحقق أغراضه السياسية و اشباع غرائزه العدوانية ، و يتجلى ذلك من خلال ممارسته السياسية و مواقفه اتجاه المقومات الأساسية للمجتمع الجزائري و ثوابته الأصيلة .

---

(1) عمر فروخ ، مصطفى خالد : التبشير والاستعمار في البلاد العربية، بيروت ،ط3 ،1964 ،ص 194

(2) فرحات عباس : ليل الاستعمار ،ترجمة أبو بكر رحال ،مطبعة فضالة ،المحمدية ،المغرب ، ص 104 ، 105 .

(3) روجيه غارودي : ترجمة عادل عوا ،حوار الحضارات ،بيروت ،سلسلة زدني علما ،ط1 ، 1980 ،ص 71

ولقد اتضح من خلال تلك الممارسات والمواقف أنّ هدفه الأساسي هو افقار المجتمع الجزائري وتجهيله وتنصيره وابعاده نهائيا عن مقوماته العقائدية واللغوية وعن مقوماته العلمية والحضارية، وأنّ ما كان يزعمه بأنّه رسول الحضارة ومدنية (1) يتناقض مع ما كان يفعله ويخطط له سرا وعلنا، ويشهد على ذلك ما قام به من سن القوانين المناقضة لمبادئه ووضع الشروط القاسية أمام المتعلمين الجزائريين (2) ومنع المعلمين من القيام بأى نشاط ديني وثقافي وتعليمي الاّ بترخيص منه (3) لأنّه يدرك أنّ هذا النشاط كله تعليم وتبصير بخطورة وضعيتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية.

ولقد أثّرت تلك القوانين والشروط على الوضع التعليمي للجزائريين، فانخفض عدد التلاميذ في المراحل التعليمية (ه) وخاصة المرحلة الثانوية والعالية وعلى سبيل المثال يوجد في المرحلة الثانوية قبل سنة 1900 الاّ 84 تلميذا وقبل عام 1914 يوجد 150 تلميذا فقط (4) وكأنّ النمو الديمغرافي في الجزائر آنذاك لا يسير سيرا طبيعيا والاّ كيف نفسر الزيادة المقدرة بطفلين كل سنة في المراحل التعليمية، بينما نسبة الزيادة للفرنسيين فكانت مرتفعة.

انّ النمو الديمغرافي يفرض حتما زيادة عدد التلاميذ في المدارس وفي مختلف مراحل التعليم الاّ أنّ في منطق سياسة التعليم الفرنسية كانت عكس ذلك، فبدلا من أن تزداد النسبة أصبحت تنخفض، وقدرت الزيادة سنويا في حدود سنة 1950 بحوالي 200 ألف نسمة (5)

انّ انخفاض عدد التلاميذ الجزائريين في المراحل التعليمية يثبت الممارسة الحقيقية للظلم والقهر والتمييز العنصري الذى تمارسه الدولة المتحضرة كفرنسا على الشعب الجزائري.

أمّا على مستوى التعليم العالي فكانت وضعيته أسوأ من التعليم الثانوى ففي نفس الفترة الزمنية بلغ عدد التلاميذ الفرنسيين في التعليم العالي حوالي 3530 طالبا،

---

1) بسام العسلي: جهاد شعب الجزائر، دار النفائس، بيروت، ط 1، 1984، ص 48.
2) تركي رابح: التعليم القومي والشخصية الجزائرية، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر ط 2، 1981، ص 117، 130، 169، 174.
3) المرجع نفسه.
4) شارل روبير آجرون، ترجمة عيسى عصفور، تاريخ الجزائر المعاصرة، بيروت، ط 1، 1982، ص 113.
5) عمار بوحوش: التطور السكاني للجزائريين، مجلة الثقافة، الجزائر، العدد 14، 1973، ص 66.

أمّا عدد الجزائريين فكان لا يتجاوز 557 طالبا ، و حسب الاحصاءات العامة للجزائريين فانّه لا يوجد الاّ طالب واحد لكل 15500 نسمة ، بينما يوجد طالب واحد لكل 227 نسمة من الفرنسيين (1) .

انّ سياسة التعليم الفرنسية أحدثت جرحا عميقا داخل الجهاز التربوي الجزائري ، الذي تحول الى منظومة تربوية استعمارية ، استهدفت تمزيق شبكة التعليم العربي الاسلامي و رسخت القيم الفرنسية (2) . انّ هذه المنظومة الاستعمارية قد حولت المضمون التربوي و التعليمي في الجزائر " من عامل بناء الى عامل هدم حضاري ، و من وسيلة اصلاح الى عامل افساد ، و من أداة تحرر بمعناه الكامل الى أداة تبعية ثقافية (3) .

انّ كل هذه المعطيات و الأدلة التاريخية عن الوضع التعليمي للجزائريين تبين أنّ التجهيل و التنصير كانا من الأهداف الأساسية و المستعجلة لسياسة التعليم الفرنسية و ذلك ليسهل عليها توطين الفرنسيين في الجزائر و تمكينهم من الاستقرار و الاستغلال لمختلف الثروات الجزائرية كما يمكنها ذلك من الحصول على اليد العاملة الرخيصة الجزائرية لتحقيق أكبر قدر من الربح الاقتصادي لرفع المستوى المعيشي للفرنسيين في الجزائر و في فرنسا .

و على الرغم من مرور قرن من الزمن على المجتمع الجزائري و هو يعيش تحت أساليب القهر و السيطرة على أصعدة عدة ، تربويا واجتماعيا واقتصاديا فقد ظهرت عليه جميع خصائص التخلف وعناصره (4) الاّ أنّ جذوة الايمان و العلم و حب الوطن بقيت مشتعلة في قلبه و حركت ضميره و أيقظت فيه الواجب الديني و الوطني . فكان ميلاد

---

(1) مجاهد مسعود . الجزائر عبر الأجيال . س . و . ن . ت . الجزائر . ص 417 .

(2) عبد القادر حلول . ترجمة : فيصل عباس : تاريخ الجزائر الحديث . دار الحداثة . بيروت . ط 2 . 1982 . ص 80 .

(3) عباسي مدني : [illegible]

(4) عبد الرحمن رميلي : الإصلاح التربوي (التجربة الجزائرية) التربية الجديدة . اليونسكو العدد 25 . السنة 9 يناير ، أبريل 1982 . ص 72 .

جمعية العلماء المسلمين الجزائريين الاصلاحية التي حاولت أن تصلح ما أفسده الاستعمار ، فأحيت المدارس و المعاهد و المساجد ، من أجل أن يستعيد الوطن الجزائري سيادته و قوته ، لأنّها أدركت أنّه لا يمكن أن تستعاد هذه السيادة الاّ باصلاح التعليم ، و رأت بأنّ التعليم هو أساس كل اصلاح ، و أي تفريط في اصلاحه ينجم عنه فساد في المجتمع و تخلف للحضارة (1) .

و قد استجاب الشعب الجزائري لندائها و ساندها بالتبرعات المالية و الأعمال التطوعية (2) و أقبل على التعليم في المدارس و المعاهد الدينية لا لأغراض سياسية أو اقتصادية فقط و انّما حبا في التعليم و رغبة في المعرفة استكمالا لدينهم و فهما لمبادئه و حدوده (3) و رفضا للتعليم الفرنسي اللائكي المفروض عليهم قرنا من الزمن .

و ما يمكن أن نستخلصه من التحليل السابق لوضعية التعليم في الجزائر قبل الاستقلال الذي يبين نشوء الأزمة التربوية في الجزائر هو أنّ تلك الأزمة قد انعكست على مختلف الأصعدة بعد الاستقلال و أنّ سياسة التعليم الفرنسي قد أورثت للمجتمع الجزائري تعليما و قيما حضارية ماسوخة و ورطتها في مأزق اقتصادي واجتماعي يصعب التخلص منه .

---

(1) عباسي مدني . مشكلات تربوية ... ص 30 .

(2) بوفلجة غيات : التربية و متطلباتها . ديوان المطبوعات الجامعية 1984 . ص 30 .

(3) أبو القاسم سعد الله . تاريخ الجزائر الثقافي . الجزء الأول (ش . و . ن . ت) ط 1981 . ص 362 .

انعكاسات المرحلة ما قبل الاستقلال على الاصلاح التربوي بعد الاستقلال

اذا كان نيل الاستقلال يعد بمثابة ولادة جديدة للمجتمع الجزائري ، فانّ هذه الولادة لم تتم الاّ بعد المعاناة الطويلة من الآلام الشديدة و الجروح العميقة ، لذلك فمهما كانت شدة الفرحة بالاستقلال فلا تستطيع أن تنسى آلام الحرب

اذن فالفترة الزمنية ما قبل الاستقلال كانت شديدة القساوة ، وكان طعمها مر المذاق على المجتمع الجزائري بعد الاستقلال ، لأنّها أثقلته كثيرا بأعباء التخلف و الفقر وكبلته مدة طويلة بحبال الجهل و قيدته بأغلال التبعية الاقتصادية و الاجتماعية .

انّ هذا الوضع كان كافيا لتوضيح الرؤية للمجتمع الجزائري ، بأنّه مقبل على مرحلة تكون أصعب من المرحلة ما قبل الاستقلال ، لأنّ الحرب ضد الجهل أصعب و أتعب من الحرب ضد الاستعمار .

و اذا كان القضاء على الاستعمار يعني وضع حد للتدهور المادي و التدمير الاجتماعي و الاقتصادي و الانحطاط الثقافي ، فانّ القضاء على الجهل يعني تحقيق الشرط الأساسي للتحرر الدائم و الطريق الوحيد للرقي و الازدهار (1) وعلى هذا كان لزاما على المجتمع الجزائري في بداية عهده الجديد أن يتخذ أحسن الأساليب و أنجع الوسائل لمواجهة صعاب المرحلة القادمة معتمدا على تجربته الطويلة في محن الثورة و مآسيها ، و أن هذه التجربة تكفيه لكسر الحواجز المفروضة من قبل كما تكفيه أيضا للتعود على الصعاب واجتياز العقبات الصعبة حتّى يتمكن من نسج خيوط شبكة الحياة من المعادن القوية التي لا تتأثر بالهزات الحضارية ولا بتقلبات الأوضاع الاقتصادية الوطنية و الدولية .

ولكن السؤال المطروح كيف يقوم المجتمع الجزائري من نسج هذه الشبكة بالسرعة المطلوبة لهذا العصر ؟ وقد تحصل على ميراث استعماري ضخم و ثقيل مدة نمائه

---

(1) ايدجارفور : ترجمة حنفي بن عيسى : تعلم لتكون ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع 1979 . ص 89 .

132 عاما . و أنّ هذا الميراث قد غرس في الوطن الجزائري بذور التخلف و الفقر و المرض و الجهل ، و نبتت منه عوامل التفكك الاجتماعي و الصراع الايديولوجي و أمور تبعية ثقافية و اقتصادية خطيرة .

و لقد مهّد الاستعمار لكل ذلك بشتّى الطرق و الوسائل بدءا من المؤسسات التعليمية و البعثات التبشيرية و الهيئات الثقافية المختلفة و الدوائر التوجيهية التي يشرف عليها هو أو التي كلف لها من يتولى الاشراف عليها و الحرص على تنفيذها .

و عن طريق كل هذه الوسائل استطاع تكوين الأفراد و تشكيلهم على نمطه الخاص ، و ملأ عقولهم و أفكارهم اعجابا بحضارته و قيمه و نظامه و قوانينه فصاروا مولعين به ، وانقادوا وراءه وانتحلوا جميع مذاهبه و تشبثوا به (1) فأصبحوا يمثلون البورجوازية للاستعمار بعد رحيله .

انّ الوضع الذي أشرنا اليه سابقا أثّر على البلاد و جعلها تعيش مرحلة مضطربة اتسمت بالأسلوب الارتجالي في تشريع القوانين و تنظيمها ، و الفوضى في التخطيط و التسيير و السرعة في التنفيذ ، ممّا أدّى الى صعوبة التحكم في القضايا الاقتصادية و الاجتماعية . حيث كلّفها ذلك تبديد الأموال الكثيرة و اهدار الطاقات البشرية المختلفة ، و بقي شأنها "شأن البلاد التي لم تبلغ درجة معينة من التطور و التي سببت لها بعض الظروف و عواصف التاريخ نكسة في التطور و حركة تقهقر شامل " (2) فأصبحت غير قادرة على صرف و تحويل مصبات السيول الجارفة الموجهة نحوها من جهات مختلفة .

و نظرا للوضع المتأزم اقتصاديا واجتماعيا فلم يكن للجزائر سبيل الاختيار لحل الأزمة و علاج الوضع الا اختيار واحد وهو أن تخضع قضية التربية و التعليم في بداية الاهتمامات الأولية و التركيز على اصلاحهما و قطع أواصر الترابط بينهما و بين الرواسب الاستعمارية . و ذلك لأنّ ميدان التربية و التعليم يمثل الدائرة الرئيسية التي تجتمع

---

(1) مقدمة ابن خلدون ، ط 5 ، ص 174 .

(2) مالك بن نبي ، الصراع الفكري في البلاد المستعمرة . دار الفكر ، ط2 ، 1969 ، ص 37 .

داخلها و تلتف حولها و تتغذى منها كل الدوائر الأخرى في المجتمع ، كما أنّها تمثّل الجسر الرابط بين المجتمع و مقوماته و بين الحضارة و عواملها و بين الحياة و عناصرها و بعبارة أخرى أنّ ميدان التربية و التعليم يعمل على تكوين شحنة ايجابية ملتحمة تتفاعل و تتكاثر مع كل العناصر التي تمثل الركائز الأساسية للمجتمع و تدفعه بقوة يتمكن بها من السيطرة على قوى العالم و تكييفها و تسخيرها خدمة لحاجات المجتمع و أغراضه .

لكن هذا التطور لمشكلة التربية لم يكن واضحا في بداية الأمر ، و في الوقت الذى كانت البلاد في أشد الحاجة الى وضوحه لأنّ أرضيتها كانت متفتحة و لديها قابلية للاستجابة بالموافقة و العطاء الايجابي .

و اذا سرنا في طريق الانصاف فانّنا نقول بأنّ بداية الدورة في الحياة الجديدة للمجتمع الجزائري كانت تسير بخطى بطيئة جدا و ذلك لحداثة عهدها و ضعف امكاناتها المادية و البشريّة . غير أنّ ذلك لا يمنع من القول بأنّ ميدان التربية و التعليم لم يحظ بالأسبقية الأولية و لم تعط له العناية الكافية ، لأنّ الانشغالات الأساسية للدولة قد تمحورت حول التنظيم العام لها و تنصيب الهيئات الخاصة لادارة شئون البلاد و المحافظة " على الاستقرار و الأمن داخل البلاد و خارجها (1) ذلك لأنّ من شأن هذه المرحلة أن تتميز بالاضطرابات و التوترات السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية أنشأتها ظروف عديدة (2) و أنّ هذه الظروف قد كونت في البلاد مناخا ضبابيا تصعب فيه رؤية المشاكل بوضوح و بالتالي تصعب معالجتها بأساليب فعالة . و قد أدى هذا الأمر بالبلاد الى املاء أسلوب معين من التنظيم و التخطيط يعمل في اتجاهين :

الاتجاه الأول : هو القضاء على الميراث الاستعماري و التخلص من شوائبه لضمان التحرر الشامل كما يبدو ظاهريا .

الاتجاه الثاني : هو العمل على بناء دولة عصرية تواكب الأمم في تقدمها وترافقها

---

(1) أنظر : النشرة الرسمية الصادرة عن وزارة التربية الوطنية سنة 1976 .

(2) تصريح بعض زعماء الثورة بعد ظهور التعددية الحزبية في الجزائر .

في المسيرة العلمية و الحضارية مرافقة الند للند . الآ أنّ هذا الفرض لا يتحقق الاّ اذا وضعت التربية و التعليم في قمة الاهتمامات الأولية كما سبقت الاشارة لأنّه لم يحدث في التاريخ البشري أنّ مجتمعا من المجتمعات بنى حضارة بالجهل أو بناها دون أن يهتم اهتماما قويا بالتربية و التعليم .

واذا كنا في هذا العصر نبحث عن عوامل الرقي و الازدهار فانّ أكبر عامل لذلك يكمن في مدى اهتمام المجتمع باصلاح النظام التربوي . لأنّه العامل الوحيد القادر على حماية البلاد و نقلها من الواقع الممزق الى مستوى الآمال الذى تحلم به و تعمل من أجل الوصول اليه .

لكن انعدام الرؤية الواضحة في هذه الفترة نحو قصور الوعي وانخفاض مستوى الشعور و الادراك وتسلط بعض النزعات و الأغراض الخاصة أدّى الى الاهتمام أكثر بالميادين الأخرى دون دراسة تقدير لما سينجر عن ذلك . وكأنّ التجارب التاريخية لحياة الأمم المتقدمة والتي تسير في التقدم لم تؤثر في حياة الأمم الأخرى أو أنّ نتائجها لم تصلها بعد .

و اذا كانت لهذه الحالة مبررات تاريخية واجتماعية معينة فانّ ذلك ليس كافيا أمام الحقائق العلمية و التاريخية التي انتشرت ووصلت لأغلب المجتمعات في مناطق مختلفة من قارات العالم . و أنّ هذه الحقائق قد رفعت الانسان الى درجة عالية في السلم الحضاري وفتحت له آفاقا واسعة و منحته ادراكا حقيقيا لقضايا الكون و أسرار العلم .

انّ هذه النظرة الى التربية و التعليم لم تكن جديدة أو وليدة الصدفة ناتجة من ظرف آني بل كانت تجربة الأمم و جهد الفلاسفة و المفكرين الذين ينظرون الى مثل هذه القضايا ببصر ثاقب و فكر عميق .

ولم يكن الفيلسوف الألماني ((فخته)) مخطئا عندما حث الدولة الألمانية على الاهتمام بالتربية و الاعتماد عليها حتّى تحمي نفسها من محنة الحرب و ممّا قاله في هذا الشأن

" انّ التربيـة وحدها هي التي تستطيع أن تنقذنا من الشر الذى وقعنـا فيـه" (1) .
وقد استجابت ألمانيـا لندائه وعملت بتوجيهه ووجهت كل ما تملك من أفكار و أشخاص و أشيا . الى النظام التربوى فاحتمت به وحماها من الشـر الذى وقعت فيه و تحقق لها الشعـار الذى كانت تنادى به " المانيـا فوق الجميـع " فجعلت من الحياة المدرسيـة مجالا عامـا لسيلستهـا و المدار الرئيسـي لتفوقهـا .

و ما قيل عن المانيـا يقال عن غيرها من الدول المتقدمـة التي وجهت فكرها و جهدهـا نحو تربيـة الأجيال الذين يكونـون في مستوى فهم الأحداث التاريخيـة والسياسيـة لبنـاء صرح الحضـارة . وهذا ما عملت به انجلترا لمّا تأكّدت بأنّ السيـادة العليا للأمة لا تحصل الاّ بالتربية والتعلـيم ونادت بفكرة قالت فيهـا " انّه يجب أن تربـي سادتنـا و هؤلا . السادة هم الناخبـون الذين يجب أن يحصلـوا على مقدار من التربيـة و التعليم يستطيعـون به أن يفهمـوا ما يجيرى حولهـم من أحداث السياسـة " (2) .

انّ هذا النمـوذج الراقي من التصور النابـع من الايمان العميق بضرورة التربية للمجتمـع ساعد كثيرا تحرير العقل من القيود المفروضـة عليه واستطاع أن يمزق الغشـاء الوعمـي و يدخل عالما كان يظـن بأنّ الوصول اليه هو ضـروب من الخيال .

و بهذا التصور استطـاعت المجتمعـات المتقدمة أن تغير وجه التاريـخ الحضاري، الـذى غيرت به أوجه الحيـاة و أنماطها و سهلت طرقها و نوعـت أساليبهـا وعدلت التواءاتها مـن أجل ربح الزمـن و تقليل الجهد وزيادة المنفعة ، ولم يكن لهذه المجتمعات أن تصـل الى ما وصلت اليه من التقدم و الرقـي الماديـين لولا صـلاح التربيـة والتعليم و اصلاحهما و فقا لتغـيرات و تقلبـات الأوضاع العصريـة .

و بفضل أنظمتهـا التربويـة وقوة فعاليتهـا توصلت الى الكشـف عن أسرار الكون و قوانين العلم الذى جنى منه الانسان في هذا العصـر قيما نفعيـة و ماليـة (3) . و هذا المـا

---

(1) جيمس دويس/ ترجمة صالح عبد العزيز، محمد السيد غـزاب . الأسس العامة لنظريـات التربية . مكتبة النهضـة المصرية . ص 29 .

(2) نفـس المرجع . ص 34 .

(3): جورج سارتون / ترجمة: اسماعيل مظهر، تاريخ العلم الأنسيـة الجديدة . دار النهضـة العربية . 1961 . ص 67 =

وظفته تلك المجتمعات وأتقنت تطبيقه وبه أصبحت سيدة مصيرها (1). في هذا العصر واستطاعت أن تستولي على محور القوة في العالم الحي .

أمّا بالنسبة للمجتمعات الخاضعة للوصاية الأجنبية والسلطة الاستعمارية فلا زالت تعيش في زاوية النسيان في هذا العالم لأنّها حرمت من ممارسة وظيفتها بحرية وديمقراطية وخضعت الى الرقابة المجهرية لشل كل نشاطاتها وايقاف حركتها . وعلى الرغم من تحررها فانّها لم تنسل من العلم الاّ بقاياه أو ما يناقضه لأنّ الوصاية الأجنبية فرضت عليها قوتها وأجبرتها على العيش في كنف الحرمان وألقت بها في أدنى دركات التخلف . ومما يثير الحيرة في هذا العالم أنّ المجتمعات التي تدعي التحضر وتنادي بالسلام العالمي مثل فرنسا بلد الحرية ـ كما كانت تسمى ـ وهي التي أصلفت المبادئ المتعلقة بحقوق الانسان وأوصت باحترامها وتطبيقها على كافة الشعوب دون تمييز ، الاّ أنّها تعمل عكس هذه المبادئ وكأنّها غير مطالبة باحترامها . بحيث هي التي أشعلت نيران الحروب الفتاكة ومارست الأساليب القمعية على الشعوب التي لا ذنب لها الاّ لأنّها تريد أن تعيش في حرية وأمان وتطالب بهما كحق من حقوقها الشرعية .

وهكذا يبدو أنّ الذين يحملون هذه النزعة الحربية في أعماقهم تجاه الشعوب الأخرى يتنفسون عنها بهذه الأعمال لأنّ " نزعة الحرب لا ترضى كلية بالدافع الهدام الذي يوحي بادارة الآلة المدمرة ، بل تسعى دائما الى أن تلقى حياة الناس وثرواتهم في الجحيم ، ويكون من نتيجة ذلك أن يلقى الانسان بنفسه في نفس هذا المصير" (2)

ويظهر من هذا كيف تحاول هذه الدول استعمال أسلوب التنويم المغناطيسي لتضلل به الرأي العام .

---

(1) الكسيس كارل ، ترجمة : شفيق أحمد : الانسان ذلك المجهول ، مكتبة المعارف ، بيروت ، ط 3 1980 ، ص 312 .

(2) هربرت ريد / تعريب محمد الشيبيني ، التربية والتعليم في خدمة السلام ، مؤسسة المطبوعات الحديثة ، القاهرة ، ص 18 .

انّ هذا العمل يتناقض مع المبادئ الانسانية السامية التي أقرتها الشرائع السماوية في مبادئها و أحكامها و نصت عليها مواثيق الهيئات العالمية و المنظمات الدولية لحقوق الانسان في قوانينها و توصياتها . وعند الاعلان عن هذه الحقوق عام 1789 استقبلته جميع دول العالم بارتياح كبير و أشادت بهذا الوعي العميق و اعتبرت "مبادئ الثورة الفرنسية بمثابة المشعل الذى استنارت به بعد ذلك " (1) . ولم يمنع فرنسا هذا التقدير و الاعجاب بهذه المبادئ من الاقدام على الجرائم و شن العدوان على الشعوب و الزج بهم في بحور الدماء و تحويل مساحات أراضيهم الى برك و مستنقعات سامة و قاتلة .

وكل ما أريد أن أصل اليه من هذا التحليل هو ضرورة الاهتمام بالتربية و اصلاح النظام التربوى نظرا لأهميته في انقاذنا من نير الحروب التي تخلصنا منها أو التي تهددنا في المستقبل ، ولا أرى أنّ هناك وسيلة تنقذنا من هذا المأزق و تحفظنا من الانزلاق في مخاطره الاّ اصلاح النظام التربوي ، لذا يجب أن يشكل تشكيلا تصحيحا و يوجه توجيها صالحا تحدد أهدافه و تعمق أبعاده في الأصول التاريخية و الحضارية للمجتمع الجزائرى . و بذلك يمكن أن نضع حدودا فاصلة بيننا و بين التبعية و السيطرة الأجنبية .

و من هذا التفسير لطبيعة الحياة التي مر بها المجتمع الجزائري في أيام الحرب و بعدها ، و الهزات التي أصابت أجهزته التربوية و الاجتماعية و الاقتصادية وغيرها . نجدها أيضا أمام مشكلات صعبة انعكست انعكاسا سلبيا على الوضع الاقتصادي و الاجتماعي و التربوي و تتمثل هذه المشكلة في صعوبة ادراج الاطارات الجزائرية في المناصب التي كان يشغلها الفرنسيون لأنّ ذهاب الفرنسيين أحدث خللا كبيرا و فراغا عاما في الأجهزة الادارية و المؤسسات التكوينية ، و أنّ مغادرة ما يقرب من 200 ألف

---

(1) فيشته وغاية الانسان . ترجمة فوقية حسين محمود . مكتبة الانجلو المصرية . 1963 ص 26 .

متخصص يمثلون مناصب و أعمالا تتطلب خبرة فنية (1) أدى الى تعطيل وعرقلة الحركة التنظيمية و التسييرية في البلاد .

و أنّ الجزائريين آنذاك لم يكونوا قادرين على ادارة الأنشطة الثقافية و الاقتصادية و الاجتماعية .

و يرجع ذلك الى عدة عوامل منها :

1 ــ انخفاض المستوى التعليمي للجزائريين بسبب حرمانهم من التعليم في فترة الاستعمار .

2 ــ عدم التدرب على ممارسة مثل هذه الوظائف .

3 ــ قلة الاطارات المختصة في أسس التنظيم و التسيير الاداري .

4 ــ سيطرة اللغة الفرنسية على كل الوظائف و المرافق الاقتصادية و الاجتماعية الأساسية .

و لقد أدت هذه الوضعية بالبلاد الى الوقوع في عدة مشاكل منها :

1 ــ انخفاض نسبة الأرباح في الميدان الاقتصادي ممّا أدى الى الانخفاض المستوى المالي العام .

2 ــ ارتفاع نسبة البطالة نتيجة لقلة التشغيل و التوظيف .

3 ــ تفاقم المشاكل الصحية و التعليمية وغيرها . (2)

انّ كل هذه العوامل أدّت بالجزائريين الى عدم الارتقاء الى ادارة المهن و الوظائف العصرية في البلاد . و اكتفوا بممارسة الأساليب التقليدية ، و الاعتماد أكثر على الحرف اليدوية البسيطة ، التي كثيرا ما تعود على أصحابها بالأتعاب . بينما المجالات الوظيفية و المهنية العصرية بقيت مفتوحة ، وعادت مرة أخرى الى الأيادي الأجنبية بأسلوب التعاون الفني .

أمّا الوظائف الأخرى فقد ساد عا نوع من القصور و الاهمال من طرف بعض الموظفين الذين تركهم الاستعمار من بعده . و هم من الذين فقدوا الاحساس و الشعور بالقيمة

---

(1) حزب جبهة التحرير الوطني . ميثاق 1964 . ص 96 .

(2) نفس المرجع . ص ص 95 الى 89 .

الوطنيـة ، و قد عبّر عنهم " مالك بـن نـبي " ووصف هذا النوع بـأنهم أنسـال الاستعمار الصغـار الذين ما انفكوا يحربون لنا عن وجود عـم ولا يؤدون عملهم بروح الجـدية (1).

و قد كانت لهذه الحالة انعكـاسات خطيرة على كافة المجالات الاقتصادية و الاجتماعية و الثقـافيـة منهــا :

- مغـادرة الطاقات البشريـة لأرض الوطن نحو فرنســا فاحـترفت الهجرة و الغربة ولا سيما الفئـة العمرية المتوسطـة التي اشترطتها مصالح المـؤسسات و الشركة الفرنسيـة ، و قد أدت هذه الحالة الى توليـد ظاهرة التبعيـة البشرية بأسلـوب استغـلالي أكثر .
- ظهـور تبعيـة أخرى بأسلوب جديد و لكنه لبس ثوب التعاون و المساعدة لنشـر العلـم و المعرفـة و هذا ما زاد في خطـورة الوضـع .

فعلى الرغم من الآثــار الايجابيـة التي تنتج عن هذا التعـاون ، الآ أنّ انعكاساتـه السلبيـة كانت أكثر ، ليس فقط على الاصلاح التربـوى و انّما على السياسة العامة للبلاد . لأنّ الاتفـاق على مثل هذا التعاون لا يتم الآ بعد وضع شروط تخدم مصلحة الدول القويـة أكثر ممّا تخدم مصلحة الدول الضعيفـة ، و خاصة فيما يتعلق بالجانب السيـاسي و الاقتصادى الذى يملي اتجاهات سياسيـة معينة و أساليب اقتصـادية خاصة و معاملات تجاريـة تساعد على تسويق أنواع المنتـوجات المختلفة . أمّا في الجانب التربـوي و الثقافـي فتكمن الخطـورة في البرامج التعليميـة و الثقافيـة و اللغة الأجنبيـة المفروضة باسم التعاون الثقافـي و العلمي للتقـارب بين الشعـوب . بالاضافـة الى هذا فانّ المتعاونـين الأجانب يحملون نماذج ثقافيـة مختلفة و أفكار و مذاهب ايديولوجيـة و قيم أخلاقية و سلوكيـة تتنـافى مع قيمنـا و مبادئنـا .

- انّ مثل هذا التعـاون كثيرا ما يسبب للمجتمع هزات اقتصاديـة و كوارث اجتماعيـة خطيرة و اذا كان هذا الوضع مريرا و آلامه شديدة فانّ أتبـاع أسلوب التعاون كان أمرا حتميـا .

---

(1) مالــك بـن نبي / ترجمة الطيب شريف ، آفاق جزائرية ، مكتبة النهضة الجزائريـة 1964 ص 171 .

لأنّه لم تكن هناك سبل أخرى تعطي للجزائر حق الاختيار بين هذا الأسلوب وذاك وانّما الشيء الذى لم تهتدي اليه الجزائر في سياسة التعاون هو عدم حسن الاختيار حتّى صارت البلاد فيما بعد وطنا لجميع الجنسيات تتعاقب عليها بعد انتهاء فترة كل اتفاقية من الاتفاقيات . وصار الفنيون الأجانب يتواجدون في كل مجال من المجالات ويتولون توجيه مؤسسات وتسييرها . أي أنهم يتولون توجيه المجتمع وقيادته الى حيث يريدونه .

وزيادة على هذا كله كانوا يتقاضون أجورا عالية ويتمتعون بامتيازات خاصة جعلت منهم طبقة مميزة عن السكان الأصليين ، وهذا ما أحدث تمايزا اجتماعيا وتفاوتا كبيرا في أسلوب المعيشة والدخل المالي للأفراد داخل البلد الواحد . الّا أنّ هذا الأمر لا يضر بقدر كبير من هذه الناحية بالقدر الذى يضر فيه امتصاص الاقتصاد الوطني عن طريق تقاضي هؤلاء المتعاونين أجورهم بالعملة الصعبة .

وبعبارة أخرى أنّ هذا النوع من الأسلوب التعاوني أدّى في بعض الاحيان الى تلاشي الصبغة الوطنية للمؤسسات الجزائرية ونزع صفات السيادة من الوطن والمواطن ، كما أدّى الى تكون العقد النفسية وتفشي الأمراض الاجتماعية والانتكاس في الشخصية الوطنية والاحساس بالاغتراب والشعور بالنقص وفقدان الثقة في النفس .

أهم العقبات و القيود التي واجهت الاصلاح التربوى بعد الاستقلال

بعد تشخيص الوضع الذى عرفته البلاد أثناء الاستقلال تبين أنّ السير في طريق الحرية صعب ، و أنّه محاط بالأشواك و محفوف بالمزالق ، و مقيد بقيود و عقبات من شأنها أن تقف أمام كل المحاولات الرامية الى التخلص من الرواسب الاستعمارية و هكذا وجدت الجزائر نفسها بعد الاستقلال أمام عقبات تربوية و تعليمية واجتماعية واقتصادية مستعصية و خاصة في المناطق التي اشتدت فيها ضراوة الحرب و من أهم تلك العقبات ما يلي :

أولا : فساد النظام التربوي الموروث :

انّ طبيعة النظام التربوي الموروث صعّب الأمر أمام الدولة الجزائرية وجعلها غير قادرة على وضع سياسة تربوية مستقرة وواضحة تعبر عن مرحلة الاستقلال ، و تساير الأهداف الوطنية واتجاهاته و تبين المقاصد و الغايات و تحدد المراحل و المستويات . و انّه لمن الطبيعي أن تمر البلاد بهذه المرحلة بحكم الظروف التاريخية السابقة، و بحكم احتياجاتها الى الظروف السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية و الادارية اللازمة ، و قد أدّى هذا الوضع الى اللجوء الى اتخاذ أساليب متغيرة و حلول جزئية مؤقتة للمشاكل التي تعترضها في هذه المرحلة من مراحل تصفية الاستعمار (1) الذى ترك البلاد من بعده و جعلها رقعة للمواصف و الهزات العنيفة و بقعة للتيارات الاجتماعية و السياسية المتناقضة (2) تحتاج الى وقت طويل و جهد كبير ليعمها الثبات و الاستقرار ، لأنّ " العمل البنّاء القائم على أسس متينة لا يستقيم أمره في أغلب الاحيان الاّ بصورة تدريجية " (3) .

---

(1) أحمد طالب الابراهيمي : ترجمة حنفي بن عيسى : من تصفية الاستعمار الى الثورة الثقافية (ش . و . ن . ت) الجزائر . ص 7 .

(2) ظهرت في تلك الفترة اتجاهات مختلفة حول اصلاح التعليم أو ابقائه على النظام الفرنسي .

(3) أحمد طالب الابراهيمي . المرجع السابق . ص 7 .

و ممّا لا شك فيه أنّ مثل هذا الوضع أصبح من الظواهر البارزة في البلاد المستعمرة عامة و أنّه يشير الى عقد التخلف و الجهل ، لأنّ الاستعمار قد تمكن من فرض سياسته التربوية و عمل على اظهار تفوقها ، و هذا ما أدّى بالسياسات التربوية لهذه الدول الى التأثّر بها و تقليدها و الاقتباس منها، معتقدة في ذلك أنّها ستجد صياغة تربوية لسياستها الجديدة ، أو أنّ هذه السياسات لا تمر بالمراحل الضرورية لنماء بل تقوم على أساس " استنتاج مرتجل ينتسلي الى ولادة عضوية " (1) يعتمد أصحابها على محاولات و اجتهادات تخلو من الواقعية و ينقصها الضبط التجريبي والخبرة الميدانية و الوعي الناضج بقضايا المجتمع و مصيره . و بذلك " تسير تحت وطأة الماضي أكثر ممّا تسير بوحي الحاضر نو المستقبل " (2) . و هذا ما يجعلها تنفصل عن واقع المجتمع و آماله .

و لأنّها لم تتمكن من رسم السبل الصحيحة لجعل التعليم يعطي قوة دافعة لتطوير الحركة الاجتماعية و التنمية الاقتصادية . بالاضافة الى هذا فانّ " غياب الفلسفة التربوية الواضحة للنظام التعليمي أدّى الى عدم مسايرة المناهج الدراسية و محتوى الدراسة في المراحل التعليمية المختلفة بواقع المجتمع و مشاكله و حاجاته " (3)

و من هنا أصبحت هذه السياسة الارتجالية المستعجلة غير قادرة على قيادة المجتمع و الوفاء بالتزامات و المبادئ التربوية الحقيقية المرتبطة بأصالة المجتمع و حضارته واتجاهات العصر و متطلباته . و الواقع أنّ هذا النموذج من السياسة التربوية يجعلها على درجة كبيرة من الاغتراب و العزلة ، بمعنى أنّها سياسة عقيمة جامدة لا تتناسب مع التطورات المجتمع و تغيرات العصر و هذا يعود الى أنّها لم تتحصل على قيادة تربوية تنظر لها و تضمن لها التغذية السليمة بالعناصر الجادة تطعمها بالمقويات الناجحة .

(1) غي أفانزيني : ترجمة/عبد الله عبد الدائم . الجمود و التجديد في التربية . دار العلم للملايين . بيروت ص 414 .

(2) د . محسن صعبة تحديث العقل العربي : دار العلم للملايين . بيروت . ط3 . 1980 . ص 52

(3) مركز دراسات الوحدة العربية : دور التعليم في الوحدة العربية . بيروت 1980 . ص 51

ثانيــا : نقص أجهــزة التخطيــط وعدم توفــر البيــانات الاحصائيــة الدقيقــة :

تحتاج الخطة التربويــة الى أجهزة التخطــيط و أدوات الضبط العامة ، و هذا ما لــم يتوفر لهــا أو يكن بامكانهـــا الحصول عليــه منذ الاستقــلال . و قد أدى بهــا هذا الأمر الى عدم الضبط السلــيم و التوجيه الصحــيح المبني على المعايــير العلميــة و المتطلبات الوطنية تراعى فيها الظــروف و الإمكانيات التي تتوفر عليهــا البــلاد ـ الماديــة و البشريــة ـ ، و قد نتج عن هذا عدم توزيع المقاعد الدراسيــة توزيعا عادلا وكذلك عدم اتاحــة الفرص التعليميــة للجميع على نحــو متكــافى • تشمل جميع المستــويات و المراحل و تعم جميــع المناطــق المختلفــة من الوطــن ، بحيث لم تكــن تعطى حظــوظا متساوية بين الذكــور و الانــــاث (1) كما هو منصــوص عليه في التشــريع المدرسي الجزائــرى، ففــرص التعليــم كانت متاحــة للذكور أكثــر من الانــاث ، و ذلك لتمكــن الذكور من الانتقــال الى الثانويــات المتوفــرة على النظــام الداخلــي في المدن الكبــيرة .

و أمّا في المناطــق الريفيــة و النائيــة التي كانت معزولــة فانّ الدولــة لم تتمكن من نشـــر التعليــم فيهــا الاّ بعد فترة طويلــة ، أى بعد أن دخلــت البــلاد مرحلة التخطــيط التي حاولت فيهــا اخضاع السيــاســة التربــوية الى سياســة التوازن الجهــوى بين مختلــف المنــاطق في الوطـــن .

غير أنّ الظــروف التي أشرنا اليهــا سابقا لم تسمــح بتغطية هذه الجوانب و التحكم فيها بالكيفيــة المطلوبــة نظــرا " لنقص الموظفــين المؤهلــين و قلة الموارد الإقتصادية (2) و قلــة العمل و الانتــاج وا رتفــاع نسبة البطــالة و ضعف الادارة التعليميــة و فساد هــا و التذبــذب الذى اتسمــت به السياســة التربويــة بجميع مرافقهـــا لأنّ جميع العاملــين في الميدان التربــوي سواء على مستــوى التخطــيط أو التسيير أو على مستوى الممـــارســة و التنفيــذ تنقصهــم القدرة و المعرفــة الحقيقيــة " لفنــون التخطيط و أساليبـــه (3) ولم يكن بمقدورهم إخضاع الخطط التربويــة للواقع الاجتماعي و الاقتصادى للبلاد .

ثالثــــا : نقــص المــوارد الماليــــة وانخفــــاض المستـــوى الاقتصــــادي :

لقد كان للوضع الاقتصــادى و المالــي المتدني ابّان الاستقــلال أثــر بالغ على سياسة التربيــة و التعليم . ووقف هذا الوضــع أمام تحسين الفرص التعليميــة و تأخير نشاطــاتهـــا

---

(1) مســـارع الراوى : تعليم الكبار و التنميــة : اليونسكو 1982 . الجزء الأول ص 60

(2) لجنــة من خبراء اليونسكــو / ترجمة منير عــزام . التخطيط التربوى . نظرة عامة الــى المشكــلات و التوقعــــات . 1970 . ص 9 .

(3) عبد الله عبد الدائم . التخطيط التربوي . دار العلم للملايين . بيروت . ط. 3 . 1977 . ص 619 .

المختلفة و تلبية حاجاتها الضرورية . و اذا ما نظرنا الى الاعتمادات المالية المخصصة لهذا الميدان فنجدها قليلة و ضعيفة بالمقارنة مع الاحتياج المالي المطلوب لتجهيز النظام التربوى و تسييره .

اذ كانت الميزانية المخصصة في السنة الدراسية 1963 لا تتعدى 322719 دج من مجموع الميزانية العامة للدولة البالغة 2912737 دج (1) الاّ أنّ هذا لم يكن العائق الوحيد في تأخير و تعطيل النظام التربوى ، و أنّ هناك ما هو أكثر اتصالا بذلك و هو اعتبار هذا الميدان ميدانا مستهلكا لا فقط . و هذا ما رآه أصحاب النظرة العاجلة الذين غلبوا الميادين الأخرى على الميدان التربوي و أعطوها فرصة الأسبقية و الامتياز واعتقدوا بأنّ ذلك ما تقتضيه البرامج التنموية التي تفرضها المرحلة الصعبة التي تمر بها البلاد للخروج تدريجيا من مأزق التخلف .

لكنه سرعان ما تبدو هذه النظرة محدودة الأفق لأنّه لا يمكن أن تتحرر البلاد و تقضي على التبعية الاستغلالية الاّ اذا أخذ الميدان التربوي ما يستحقه من الانفاق ووضع ضمن الميادين الاستثمارية بدلا من الميادين الاستهلاكية . واعتبر أنه أفضل وسيلة للغنى و التقدّم . مثلما اعتبرت ذلك الأمم المتقدمة . ولنا في ذلك الصورة واضحة من المجتمع الأمريكي الذى يرى " أنّه بالتربية و التعليم تستطيع الولايات المتحدة ألا تقود العالم في الأفكار و الصناعات و الابتكارات التقنية (2) ، و لذلك يدفعون ضرائب التعليم بقلوب راضية و نفوس مطمئنة ، و يعدونها ضرورية لرقي الأمة و سعادة المجتمع ، و يثقون بأنّ سعادة الشعب تتوقف على ذكائه و تربيته تربية حقة ، و يعتقدون أنّ الانفاق على التعليم أفضل الوسائل للغنى و الثروة (3) .

---

(1) وزارة التربية الوطنية . مديرية التخطيط . بيانات احصائية عامة .

(2) الاصلاح التربوي في الولايات المتحدة الامريكية ، اعداد مجموعة من الدراسات اليابانية المرجع السابق . ص 33 .

(3) عبد الغني عبود . التربية والايديولوجيا . دار الفكر العربي . ط 1 . 1976 . ص 274

لقد كان من الأفضل الانطلاق من هذه النظرة في الوهلة الأولى قبل أن يتسع نطاق التربية و يزداد حجمها و تشتد ضغوطها على المطالب المالية و بعدها تصبح " الدولة عاجزة عن الوفاء بالتزاماتها ، عاجزة عن تحقيق نظام تعليمي عصري لأبنائها رغم اعترافها بأهمية هذا النظام التعليمي لتحقيق التقدم " (1) انّ هذه المشكلة تعاني منها جل الدول النامية ولا سيما المستقلة حديثا ، و هذا اذا قارناها بما تخصصه الدول المتقدمة من المبالغ المالية للتعليم . و الجدول التالي يبين نسبة تزايد عدد المسجلين في التعليم بجميع مراحله و التفقات المخصصة له (2) في مناطق مختلفة من العالم .

المناطق	النسبة السنوية لتزايد التسجيل المدرسي في المراحل الثلاث	النسبة السنوية لتزايد النفقات المرصدة للتعليم
افريقيا	6ر2 %	10ر0 %
أمريكا الشمالية	3ر0 %	12ر0 %
أمريكا اللاتينية	6ر2 %	11ر3 %
آسيا	5ر6 %	14ر1 %
أوروبا والاتحاد السوفياتي	3ر0 %	11ر0 %
اوقيانوسيا	3ر7 %	11ر9 %
الدول العربية	6ر6 %	3ر9 %

أنّ هذا الجدول يبين بوضوح العجز الكبير في رفع ميزانية التعليم للدول النامية و بالخصوص الدول العربية . وعلى الرغم من أنّ الجزائر تنفق نسبة عالية من ميزانيتها على التعليم الاّ أنّ المشكلة تبقى دائما مطروحة أمام السلطات التعليمية . وتعد مشكلة تأمين المال اللازم للتعليم شديدة وحادة ، و يظهر ذلك من خلال العجز المسجل في الجدول السابق ، فبنسبة تزايد النفقات المرصدة للتعليم و للـتي

---

(1) عبد الغني عبود . التربية و الايديولوجيا : المرجع السابق . ص 448 .

(2) ايدجارفور . ترجمة حنفي بن عيسى : المرجع السابق . ص 89 .

لا تتعدّى نسبة (7 ر 3 ٪) في حين وصلت هذه النسبة في الدول الأسيوية الى (1ر14) و أنّ ما أنفقته الدول المتقدمة عام 1968 ما يزيد على 120 مليار من الدولارات [1] ، انّ هذا الضعف في النفقات المالية للدول النامية يؤثّر سلبا على توسيع التعليم وتعميمه و تجويده .

رابعا : ارتفاع نسبة الأمية :

تصنف مشكلة الأمية ضمن المشاكل الخطيرة في حياة الأمم لأنّها تعرقل تقدمها و تعوق حركتها التطورية ، غير أنّ هذه المشكلة تختلف من مجتمع لآخر ، و ذلك لإختلاف الظروف الاجتماعية و الاقتصادية و التاريخية [2] و الحضارية ، و تشتد أكثر في المجتمعات التي تشكو من ضعف الامكانيات المادية و البشرية و فقر البيئة الطبيعية و فقدان الثروات الأساسية ، بالاضافة الى تسلط القوى الخارجية و خاصة القوى الاستعمارية التي أصبحت أم المشكلات في هذا العصر .

و لقد أثبتت التجارب التاريخية أنّ الاستعمار أينما وجد فانّه ينتهج سياسة التجهيل و يعمل على سد قنوات العلم و تجميد أنابيب الثقافة و استئصال ينابيع الفكر و الابداع لضمان حرمان المجتمعات المستعمرة من التمتع بثمرات العلم و فهم حقائق أسراره ،لأنّه لا يخفى على الاستعمار أنّ البناء العصري للمجتمعات يتطلب عناصر متعلمة وواعية و قادرة على الابداع و الاكتشاف و فهم الظواهر و ملاحظة الوقائع " واستخدام الأساليب العلمية و التكنولوجية الحديثة في مجالات الحياة المختلفة " [3] . و من أجل تفادي أضرار الأمية تبنت معظم الدول النامية سياسة معينة ، و بالنسبة للجزائر فقد تبنت سياسة خاصة تمثلت في اعداد برامج تعليمية معينة و فتحت مراكز للتكوين و اعادة التكوين حتّى تتمكن من ادماج نسبة عالية من الأفراد في الحياة الاجتماعية والاقتصادية [4] بعدما كانوا يعيشون على الحياة الهامشية .

---

(1) المرجع السابق ، ص 98 .

(2) محمد منير مرسي و آخرون : تعليم الكبار و محو الأمية ، عالم الكتب ، 1978 ، ص [illegible] .

(3) محمد السيد سلطان ،دراسات في التربية و المجتمع ،دار المعارف القاهرة ، الجزء الأول ، الطبعة 3 ، 1979 ، ص 236 .

(4) تركي رابح : مشكلتنا الأمية في الجزائر ، الشركة الوطنية للنشر و التوزيع ، 1981 ، ص من 33 الى 38 .

وقد نجحت تلك السياسة الى حد كبير، خفضت من حدة المشكلة التي تغيرت نسبتها بعد الاستقلال من 95٪ بين الرجال و 99٪ بين النساء الى 60٪ بين الرجال و 70٪ بين النساء (1) وتواصلت عملية مكافحة الأمية بمشاركة منظمة اليونسكو في مشروع 1966 ـ 1970 وفتح مراكز للتعليم المعمم، و ادماج هذه العملية ضمن مخططات التنمية الشاملة لتحسين مستوى العمال وآدائهم في العمل . وقد وافق الصندوق الخاص على هذا المشروع وخصص مساعدة مالية للجزائر لتتمكن من تنفيذه (2) .

ولقد اعتبرت سياسة محو الأمية في هذا العصر " أحد العوامل الحاسمة في تطوير المجتمعات وترقي الانسان " (3) لأنها تساهم في تشغيل محركات القوى السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية و ادارة عجلة الانتاج من أجل المساهمة في بناء الوطن .

ولعل الدوائر المختصة في قضايا الأمية و شئونها توصلت الى نتائج حول دراسة و احصاء نسبة الأمية وخاصة في المجتمعات النامية التي تغلغلت فيها و تمركزت فيها . و تبين من خلال ذلك أنّ المجتمعات المتقدمة اقتصاديا واجتماعيا هي تلك التي نالت من العلم قدرا كبيرا ، ولذلك انخفضت فيها نسبة الأمية . وينطبق ذلك عكسيا على المجتمعات المتخلفة ، وهذا يبين أنّ هناك علاقة ترابطية و تكاملية بين العناصر الاجتماعية و الاقتصادية و التعليمية أي أنّ " هناك علاقة طردية بين النمو الاقتصادي و الاجتماعي و التعليمي (4) . ومن الدراسات التي أثبتت ذلك بالأرقام دراسة قامت بها منظمة " اليونسكو " سنة 1970 لاحصاء نسبة الأمية في الدول النامية و التي بلغت في الدول العربية وحدها 49.900.000 أي ما يساوي 73٪ ممن يفوق عمرهم 15 سنة (5) . كما توصلت الدراسة أيضا الى أنه يوجد : " رجلا واحدا فقط من أربعة رجال تزيد أعمارهم على 15 يعرفون القراءة و الكتابة في افريقيا و الأقطار العربية ، وبالمقارنة فانّه يوجد 40 مليونا من الأميين في أمريكا اللاتينية و 50 مليونا في الأقطار العربية و 143 مليونا في افريقيا ، وأكثر من نصف مليار في آسيا (6) . و للتقليل من هذه النسب أخذت بعض الدول تتبع سياسة

---

1) تركي رابح : مشكلة الأمية في الجزائر ، المرجع السابق ، الجزء 20 .

2) أنظر : تقرير عن النشاط التربوي ، اعداد وزارة التربية الوطنية . الدورة 30 للمؤتمر الدولي للتعليم العمومي ، جنيف ـ يوليو . 1967 . ص 19 .

(3) معهد الانماء العربي ، الانماء التربوي ، اعداد قسم الدراسات التربوية ، بيروت 1978 ص 18

(4) محمد السيد سلطان ، دراسات في التربية و المجتمع ، المرجع السابق ، ص 238 .

(5) قسطنطين زريق ، نحن و المستقبل ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ط 3 . 1980 ، ص 369 ، 370 .

(6) ايبد جارفور/ ترجمة حنفي بن عيسى ، المرجع السابق ، ص 85 .

محو الأمية الوظيفي و تعميم التعليم الالزامي كحل جزئي و سريع في نفس الوقت ،الاّ أنّ محتوى برامج محو الأمية كان عبارة عن بديل للتعليم الابتدائي ، بحيث لا يتعدى تعلم القراءة و الكتابة ، ممّا يشير الى أنّه ليس له تأثير كبير على تحسين و تطوير قضايا التربية و التعليم من جهة و قضايا التنمية الاقتصادية و الاجتماعية من جهة أخرى .

وعلى الرغم من التدابير المتخذة في تطبيق سياسة محو الأمية الاّ أنّ نسبتها تزداد كل سنة نظرا لعدم التوافق بين الزيادة السكانية و الامكانات المالية المخصصة لهذا القطاع . و قد أشارت بعض الدلالات الاحصائية المقدمة من طرف منظمة "اليونسكو" أنّ نسبة الأميين تزداد باطراد ، فقد ارتفع العدد الاجمالي للأميين في الدول النامية من 544 مليون سنة 1970 الى قرابة 600 مليون قبيل نهاية عام 1978 (1) و لكن قد يكون الوضع بالنسبة للجزائر يختلف قليلا عن الدول الأخرى لأنّ الظروف التعليمية صارت ملائمة أكثر بتوسعه و تعميمه على جميع الفئات و المناطق وادخال مبادىء أساسية عليه (2) و فتح مراكز تعليمية غير نظامية و نشره عن طريق و سائل الاعلام المتنوعة و تدعيمه بنفقات مالية . وعلى سبيل المثال فانّ عدد المتخرجين من مراكز محو الأمية وحدها في السنة الدراسية 77 / 78 بلغ 222 20 متعلم و متعلمة (3) ممّا يدل على أنّ اهتمام الجزائر بمحو الأمية لا يقل أهمية عن التعليم النظامي أمّا بالنسبة للدول التي تعاني من انخفاض الموارد المالية فانّ وضعها يزداد تدهورا و من المؤشرات التوقعية للعقود الزمنية المقبلة أنّ نسبة الأمية في هذه الدول لا يمكن أن تنخفض قبل سنة 2000 (4) . كما أنّه لا يمكن أن تحل هذه المشكلة مالم تتغير

---

(1) البنك الدولي : التربية و ثيقة سياسة القطاع ؛ اصدار ؛ مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية العربية بيروت . ص 29 .

(2) أنظر : مبادىء المنظومة التربوية الجزائرية . الفصل الرابع .

(3) المنظمة العربية للتربية و الثقافة والعلوم ، تطورمحو الأمية في الوطن العربي. تونس 1981 . ص 39 .

(4) أنظر : البنك الدولي : المرجع السابق . ص 29 .

البنيـة العامة للانظمـة التربـوية و التعليميـة في أسسهـا و أهدافها و مناهجهـا و برامجها بحيث تصبح نظما تربويـة حقيقيـة .

خـامسـا : قيـام التعليم علـى الازدواجيـة اللغـويـة :

ليس من السهل أن نقول بأنّ الجزائـر تحررت من الاستعمـار و تخلصت من آثاره السلبية نهائيا ، لأنّ كل استعمـار عادة يترك وراءه لغته تمثله و تقوم مقامـه ، و لقد فعل الاستعمار الفرنسـي ذلك في الجزائـر ففـرنـس بعض الأفكار و الألسنـة ، و جعل لغته الوسيلـة الوحيدة في التفريس مدة بقائـه في الجزائـر .

و بعد الاستقـلال تبين أنّ الاستعمار مازال موجـودا و لكنه تظاهر بمظهر السلم والعلم . ممّا أدّى الى الحـيرة و القلق . و بدا من الصعب التعبير عن الاستقلال الكامل للجزائـر لأنّه من الصعب أيضا القضـاء على اللغة الفرنسيـة و فصلها عن الأجيال و اخراجهـا من المدارس ، فأصبح الأمر واضحا بأنّ الارتبـاط بفرنسا سيبقى مستمرا مدة طويلـة .

الاّ أنّ شروط الاستقـلال تحتم ابراز الهوية الوطنيـة في المجالات التي تعبر عـن السيادة الجزائريـة ، و ما أن بدأت في ادخال اللغة العربيـة إلى التعليم ، و ظهـور قضية التعـريب حتّى ظهرت فئـات مختلفة في الاتجاهات و الأفكار فكونت أنواعا من الصراعات فبرز تيـاران متناقضـان أحدهما معارض لتعريـب التعليم و الآخـر يؤيـد و يناصـره بكل حمـاس (1) ونتج عن ذلك أمـران أساسيـان هما :

1) تأخر تعميم اللغة العربيـة في جميع المدارس ، فبقيت محصورة في الصفوف الأولى من التعلـيم ، و لم تتمكن من الارتقـاء الى المستويات العليـا منه .

2) اعطـاء فرصة للغـة الفرنسيـة و تحديد مدتها الى وقت أطول ، و قد ساهم في بروز هذا الأمـر فئـة تظـاهرت بالتعريب و لكنها تعكـل على عرقلتـه و الاهتمـام بالتعـريب السطحي الذى لا يغير من الواقع شيئـا ولا يمس جوهر القضية الحقيقي (2) .

---

(1) أحمد طالب الابراهيمي : ترجمة حنفي بن عيسى ، المرجع السابق ص 62 .

(2) عبد الرحمن سلامة : التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية ، مكتبة الشعـب (ش . و . ن . ت) الجزائر 1981 . ص 33 .

و ذلك لخوف هذه الفئة من مناصبها الوظيفية أو لخوفها عن فقد ان مكانتها عند فرنسا .

ولقد كان لاستمرار اللغة الفرنسية في مراحل التعليم الى جانب اللغة العربية انعكاس خطير على المتعلمين و المثقفين ، كما كان له انعكاس سلبي أيضا على تشكيل شخصية التلميذ الذاتية و الاجتماعية . كما أنّه أيضا يشكل خطورة كبيرة على وحدة المجتمع الجزائري و مستقبله ، ولعل أصدق دليل على ذلك ما يجرى الآن في الجزائر بعد أن كشفت السياسة التعددية عن نوايا بعض الأفراد المنتمين الى أحزاب معينة .

و هكذا ظهرت النية من تعلم اللغة الفرنسية و الدفاع عنها وعدم قبول استبدالها بلغة علمية حيية ، بأنّها لا يهدف أصحابها الى تكوين جيل ممتاز و متفوق و انّما الهدف هو تكوين جيل ممزق . وقد أشار الى نتيجة مثل هذه الوضعية " دويو دلسوواستبلات " في عبارة واضحة جاء فيها " عندما تفرض المدرسة على المجتمع لغة البعض و تاريخهم و عالمهم الاجتماعي ، و عندما تكبت كل ما من شأنه أن يسمح للآخرين أن يفهموا واقعهم الفعلي ، فانّها لا تنتج تلاميذها الممتازين ، و انّما أيضا تلاميذها الأغبياء" (1)

انّ هذه العبارة يجب أن تفهم فهما واضحا لأنها توقظ في النفس نزعة الحب التقدير للغة الفرد الأصلية و تجعله يشعر أنّ لغته جزء من مكونات أمّته ، وعاملا من عوامل قوتها و صفة من صفات سيادتها وعنصرا من عناصر وحدتها . ولقد أكّد على هذا المعنى علماء مختصون في تاريخ الشعوب و أوضاعهم فيقول " نيكولا هانز " انّ الأمة تتشكل من تكيفات لغوية و دينية و ظروف تاريخية و جغرافية لا تنفصل عنها ولا تعيش بدونها (2) .

واذا كانت هذه العناصر تمثل وحدة الأمة ، فما مصيرها عندما يكون العنصر اللغوي مركبا فيها تركيبا ثنائيا نصفه الثاني أجنبي بعيد كل البعد عن خصائصها . انّه بدون شك سيؤدي - وقد أدّى عندنا - الى تفكيك العناصر الأخرى فتبقى هذه الأمة

---

(1) معهد الانماء التربوي ، الانماء التربوي ، اعداد قسم الدراسات التربوية . اشراف أحمد صيداوي - الجزء الأول .ط 1 .بيروت 1978 . ص 93 .

(2) نيكولا هانز، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد ، أبو الفتوح رضوان :: المرجع السابق . ص 66 .

تعيش صراعات حادة و تناقضات خطيرة تؤثر على حياتها و تعرقل مسيرتها ، و هذا ما أحدثه التعليم الفرنسي قبل الاستقلال و بعده ، فتوصل الى تكوين شخصية جزائرية مزدوجة و لقد تأثرت جميع المحاولات الاصلاحية بهذا الوضع من فترة الى أخرى فعرفت من جراء ذلك صعوبات عرقلت خطواتها و أخرت نتائجها و أطالت مدتها .

و لهذا يمكن القول بأنّ الاعتماد على اللغة الأجنبية في التعليم و جعلها تتعدى مجال الفهم للعلوم و المعارف الانسانية ، و تفضيلها على اللغة الأصلية يعد جناية كبيرة على الأصالة الوطنية و تقليلا من قيمة الاستقلال الوطني و ظلما للأمة و اعتداء على وجودها التاريخي و الحضاري .

أمّا الاعتماد على اللغة الأصلية للمجتمع و اتخاذها عنصرا أساسيا و عاملا قويا و هدفا ساميا في مؤسساتنا التربوية كفيل لتنمية الوعي الذاتي و تقوية الشعور و الاحساس بالشخصية الوطنية .

سادسا : عدم القدرة على استيعاب الملزمين بالتعليم :

إنّ مشكلة وجود نسبة عالية من الأفراد خارج المدارس و هم في سن التعليم تعبر عن نسبة القدرات الضائعة و الطاقات المهدورة ، و في نفس الوقت تعبر عن الظلم و القهر و العنصرية الممارسة من طرف السياسة الاستعمارية ، و لقد شهد بذلك أحد وفود فرنسا أثناء زيارته للجزائر بعد الحرب العالمية الثانية . و لمّا عاد الى فرنسا صرّح قائلا " إنّني رأيت مليونين من الجزائريين في سن التعليم خارج المدارس، و أنّ الاستعمار بسط نظامه عليهم مدة 115 عاما . و قال انّني خرجت من كل ذلك بنتيجة عظيمة و هي اذا كنا في فرنسا نجهل معنى العنصرية فانّها في القطر الجزائري هي القانون الرسمي المعمول به " (1) .

---

(1) أنظر النص الكامل في كتاب ، الدكتور . تركي رابح . التعليم القومي و الشخصية الجزائرية ، ص 146 .

انّ هذا الحرمان التعليمي المسلط على الجزائريين أدّى الى حرمانهم من الوظائف الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية . وقد امتد هذا الحرمان الى ما بعد الاستقلال ، ولم يكن بامكان الدولة الجزائرية أن تتحمل هذا الثقل الملقى على عاتقها ، و هو ضم كل الأفراد المؤهلين للتعليم ، والذين يملكون حق المجاهرة به بحكم العمر الزمني و الانتماء الوطني و الظرف التاريخي .

و اذا كانت هذه القضية تبدو صعبة ، فانّها مطلب لا يجوز تأجيله أو اعتباره ضربا من ضروب الاستحالة ، كما لا يمكن أن ننكر بأنّ هناك عقبات كثيرة حالت دون التحاق جميع الملزمين بالتعليم بالمدارس ، وقد أشرنا الى بعضها في السابق . و بما أنّ جميع الجزائريين آنذاك لهم الحق في التعليم ، الاّ أنّ المؤسسات التعليمية لم تستوعب في السنة الدراسية 62/ 63 الاّ 636 777 تلميذا في التعليم الابتدائي 51114 تلميذا في التعليم المتوسط والثانوى (1) و بقيت نسبة كبيرة خارج المدارس و خاصة في بعض المناطق التي لا يوجد فيها أي أثر للتعليم من قبل ، زيادة الى هذا فانّ الاطارات الجزائرية المؤهلة تأهيلا علميا و تربويا ولها من القدرة ما يجعلها تلبي الطلب المتزايد على التعليم و خاصة في التعليم الثانوى كانت لا تغطي الاّ نسبة 47 ٪ في السنة الدراسية 62 / 63 . وانخفضت هذه النسبة في السنوات الموالية الى 40٪ في السنة الدراسية 65 / 66 نظرا لانتقال بعض الاطارات الى الوظائف الأخرى (2) .

سابعا : ضعف الكفاءة الداخلية و الخارجية للتعليم :

لقد عانى النظام التربوي الجزائري بعد الاستقلال من ضعف كفاءة التعليم الداخلية و الخارجية ، ولم يكن بمقدوره توفير الشروط التربوية الضرورية داخل الجهاز التعليمي ككل ، ولا سيما ما يتعلق بالمحتوى التعليمي و الأساليب و الطرق و المناهج ، و هذا شأن جميع البلدان النامية التي تعتمد على المادة الملتقطة أو المجمعة من النظريات القديمة

---

(1) وزارة التربية الوطنية : بيانات احصائية عامة ، 80 ــ 81 ، من ص 25 الى ص 31 .
(2) وزارة التربية الوطنية : تقرير عن النشاط التربوى : الدورة 30 للمؤتمر الدولي للتعليم العمومي ، جنيف ــ الجزائر 1967 ، ص 16 .

التي تعتمد على الحفظ (1) دون الفهم ، و تجميع المعلومات و محاولة حشدها في أذهان التلاميذ و تكويمها في عقولهم دون أن تعمل على تحقيق أدنى مقاييس الاثارة لحوافز التلاميذ أو جذب ميولهم و اهتماماتهم نحو المادة العلمية "فاقضت الشكلية بالتربية الى الهامشية وراحت العموميات على الساحة المدرسية ، فغابت الدقة المنهجية فقل الجهد الفكلارى (2) عند التلاميذ وانخفض تحصيلهم الدراسي أدى ذلك الى انخفاض نسبة حظهم في النجاح ، فصار التلاميذ لا يعرفون ما ذا يعملون بمعلوماتهم و معارفهم أو كيف يستعملونها .

و الى جانب هذا فهناك عوامل أخرى تعبر عن ضعف كفاءة التعليم الداخلية كالصورة التقليدية للامتحانات (3) التي لا زالت تخضع لأساليب عتيقة تطالب التلميذ بارجاع البضاعة التعليمية عن طريق الشريط المسجل ، وكأنّ الامتحان لا يقيس الاّ درجة التسجيل فقط ، بالاضافة الى ما يرتبط بهذا الأسلوب من طرائق التلقين التي تعمل على شد الرباط على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ، و تجعلهم يستنزفون قواهم و يهدرون جهودهم دون البلوغ الى أهدافهم فتكثر متاعبهم دون أن تنمو خبراتهم و تتعدد محاولاتهم ولا تصل الى غاية مهارتهم (4) بالاضافة الى هذا فهناك ظاهرة عامة من هذه القيود الجلمدة و الأساليب الجافة المسلطة على المدرسة و هي ظاهرة الاهدار التربوي المرتفع ، و التي لا تعود أسبابها الى التسرب المدرسي كما يظهر من الخارج ، بل تكمن وراء هذه الظاهرة أسباب نفسية واجتماعية واقتصادية .

ولا ننسى أيضا ظاهرة الاعادة التي تحمل خطورة كبيرة على المستوى الاقتصادي

---

(1) عباسي مدني : النوعية التربوية في المراحل التعليمية : مكتب التربية العربي لدول الخليج : الرياض .1989 . ص 162 .

(2) نفس المرجع . ص 162 .

(3)محمد السيد سلطان : دراسات في التربية و المجتمع: المرجع السابق ص 198 .

(4) عباسي مدني : النوعية التربوية في المراحل التعليمية . المرجع السابق .ص 163 .

و الاجتماعي ، بحيث نجد التلاميذ الذين رفضتهم نتائج الامتحانات يمكثون على مقاعد الدراسة سنوات اضافية يحرمون بها عددا كبيرا من التلاميذ من مواصلة الدراسة أو تبين الملامح الاقتصادية للمتسربين و المعيدين أنّ هاتين الظاهرتين شائعتان للغاية بين الطلبة ذوى الخلفية الاجتماعية و الاقتصادية المنخفضة ، و يسود التسرب و الاعادة على نحو خطير المناطق الريفية أكثر ممّا هو في المناطق الحضرية (1) .

انّ هذا الضعف الذي يظهر في الكفاءة الداخلية ينعكس بصورة جلية على الكفاءة الخارجية للتعليم ، بحيث أصبح هذا النوع من التعليم لا يملك القدرة على الايفاء بحاجات و مطالب المجتمع ، أي أنّه أصبح بعيد الصلة عن الحياة العملية و الانتاجية و منفصل عن جوانبها وعناصرها ، و لم يتمكن هذا التعليم من احداث توازن بين التربية و خطوات التنمية الشاملة .

ولا يرجع هذا الضعف الى عامل و احد ، بل اجتمعت فيه عوامل متعددة وعملت بصورة متكاملة على احداث ثغرات و فجوات داخل النظام التعليمي كلّه . واذا كان من الصعب الحديث عن كل هذه العوامل بالتفصيل فانّه يمكن الاشارة الى أهم النقاط البارزة فيها ومن بينها . تغليب الدراسات النظرية عن الدراسات المهنية ، تخلف البرامج و المناهج التعليمية عن حاجات التنمية ، عدم استقرار خطط التنمية على خطوط تتصل بالتربية ، افتقار التخطيط التربوي الى الاطار الاجتماعي و الاقتصادي العام .

إنّ كل هذه النقاط تعد مؤشرات واضحة نرى منها ضرورة اصلاح المنظومة التربوية حتّى تستجيب للأهداف الاجتماعية و الاقتصادية و لمتطلبات التنمية الوطنية الشاملة ،

---

(1) البنك الدولي . التربية . المرجع السابق . ص 38 .

الأسـاليـب المتخـذة لتطبيـق الاصلاح التربـوي بعـد الاستقلال :

لقد تجرع المجتمع الجزائـري طوال الفترة الاستعمـارية أنواع السموم القاتلـة و تعرض لآلام شديدة وكوارث كبيرة هزت أركانـه التربويـة و الثقافيـة و الاجتماعيـة و الاقتصادية . و لمّا بزغت عليه أشعة الفجر الجديـد أوقد منها مصابيح الحرية أضاءت له الطريق و بينت له سبل العيـش الكريم في هذا العالم . و من ثمـة بدأ يتخلص تدريجيا من عوامل الركـود و الانحطاط و من أسباب التدهور و الانهيـار ، وسجل اسمه في سجـل دول العالـم المتحررة الهادفة الى تحقيق التقـدم و الرقـي .
فبـدأ يواجه الحياة الجديدة بأساليـب جديدة .

و من بين الأساليب التي اتخذها في بداية الاستقـلال : محاولـة اصلاح النظـام التربـوي المـوروث عن العهد الاستعمـاري (1) ، ووضع نظام جديد قادر على تحمـل أعباء الحياة العصرية الجديدة ، و قادر أيضا على مقاومـة الاهتزازات الناجمة عن التحولات المختلفـة في كافة الميادين و المجالات . لأنّه بدون الاعتماد على نظام تربـوي صحيـح لا يمكن للمجتمع الجزائري أن يتخلص من الارث الثقيل الذى تركـه الاستعمار عديـة لجهاده و جـزاء لأرواح شهـدائه .

و لمّا كانت الظروف التاريخيـة و الاجتماعيـة و الاقتصـادية لا تسمح للبلاد باتبـاع أسلوب تخطيطـي شامل لجأت الى اتبـاع الأسلـوب المتـدرج .

و بدأت بالقاعدة التنظيميـة للناحيـة الماديـة (2) و ذلك من أجل التحكم فـي التـوازن الاقتصادي و الاجتماعي . و قد سخرت لذلك كل ما تملكـه من قدرات و قـوى مادية و بشريـة لتنظيم الهياكل الأساسية في البلاد . الاّ أنّ ما كان يميز تلك المرحلة هـو شدة الحماس و الاندفاع الى الأمام واتباع سياسـة الاستعجـال ، و تطبيق الأسلـوب المرحلي . و نلاحظ كل هذه المميزات في النظام التربـوي الذى حاولت البلاد أن تضفـي

---

(1) أنظـر : ص 64، 65 مـن هذا الفصـل .

(2) النشرة الرسميـة لوزارة التربية الوطنيـة : السنة 1976 . ص 94 .

عليه الطابع الوطني بعد الاستقلال مباشرة .

وكان أول مؤشر برز في هذا النطاق هو القرار الذى اتخذته السلطة التربوية في أول السنة الدراسية بعد الاستقلال القاضي بالغاء الادارة التربوية الفرنسية واستبدالها بادارة تربوية جزائرية ، و أقدمت الجزائر على تطبيق هذا القرار رغم الظروف الصعبة و المحرجة .

فقامت بالغاء ((مديرية التعليم التي كانت تحت اشراف الوزارة الفرنسية)) (1) و أحلت محلها وزارة التربية الوطنية التي أصبحت من تلك اللحظة تملك الشرعية الوطنية الكاملة في ادارة شئون التربية و التصرف في قضايا التعليم .

كما قامت أيضا بادخال اللغة العربية في برامج التعليم الابتدائي في السنة الدراسية الأولى من الاستقلال (2) ولقد فعلت هذا استجابة لتوصيات مؤتمر "طرابلس" الذي اعتبر ذلك من بين الانجازات الأساسية للاستقلال ، كما أنّ ادخال اللغة العربية في تلك الفترة يعبر عن الصلة الحية بين المجتمع و شخصيته " باعتبارها اللسان المعبر عن القيم الثقافية لبلادنا تعيد لها كرامتها و فعاليتها كلغة حضارة وعلم (3) . انّ هذا الاجراء يعتبر بمثابة غرس جذور الوطنية في المنظومة التربوية و ترسيخ قيمنا الحضارية، و بذلك أعطى للمدرسة الجزائرية طابعها " الوطني الثوري و العلمي و الفني وروح الاستكشاف التي تحركها " (4) حتّى تساهم في ترقية المجتمع و تعمل على تحقيق مطالبه وفي نفس السنة الدراسية (62) شكلت لجنة وطنية حددت الأهداف الأساسية للتعليم تعمل على ضمان الرقي الاجتماعي و الثقافي لكل الفئات الاجتماعية ، وامداد البلاد بالاطارات التي هي بحاجة اليها . لأنّ بدون هذه الاطارات سيكون من الصعب عليها التحكم في دورات الاقتصاد الوطني . لكن الأهداف المحدودة في بداية المرحلة

---

(1) أحمد طالب الابراهيمي / ترجمة حنفي بن عيسى . المنعرج المتسلق . ص 23 [illegible]

(2) الطاهر زرهوني : التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال . مجلة الثقافة . الجزائر . العدد 93 ص 147 =

(3) أحمد بغلي . جوانب من سياسة الجزائر الثقافية . اليونسكو 1980 . ص 14 .

(4) حزب جبهة التحرير الوطني . ميثاق 64 .

الأولى لم تتحقق كلية و بقيت معلقة على مستوى الأفكار و مرسومة على الأوراق في شكل مبادىء و شعارات . ذلك لأنّ الأفكار العامة لسياسة البلاد لم تتضح و لم تتبلور في أذهان الكثير الى أن جاء التغيير السياسي في 19 جوان 1965 . الذى رسم المعالم الرئيسية للاتجاه السياسي و الايديولوجي العام للبلاد وحدد الرؤية المستقبلية لبناء الدولة الحديثة تتولى قضاياها الاقتصادية و الاجتماعية بنفسها .

و منذ ذلك الحين عرف ميدان التربية و التعليم تنظيما جديدا يتماشى تدريجيا مع حاجات المجتمع و متطلبات النشاط الاقتصادي (1) . وكانت هذه المرحلة قد جوّرت بعض الجوانب الأساسية في مضمون التعليم تهدف أساسا الى الاعتماد على الاطار الجزائري ، وربط التعليم بأصول الثقافة العربية الاسلامية و بتقنيات العلم المعاصر و التكنولوجيا الحديثة و الانفتاح على العالم الخارجي .

الاّ أنّ ما تجدر الاشارة اليه في هذه المرحلة هو أنّ الجزائر لمّا تبنت هذا النمط من التنظيم السياسي كان المجتمع الجزائرى يجهل كل ما يدور حوله من تغيرات و أحداث لأنّه كان في حالة خمول عقلي و فراغ فكري . فلم يع ما كان يجري حوله من أحداث السياسة و تغيير القوانين التشريعية . ولقد كتب " شيلر " 1793 عن مثل هذه الوضعية يقول " أنّ كل تغيير في الدستور سابق لأوانه طالما أن الشعب لم يرتق بعد ، و الشعب يحتاج الى قرن من الزمن ليحقق الرقي الواجب ، فالأمر الآن لا يحتاج الى ثورة ، بل الى الاعلاء من شأن الأخلاق وتربية الشعب تربية سليمة (2) . ولما أخذت الجزائر بهذا الاتجاه اعتبرته اتجاها يضمن التوزيع العادل للثروات الوطنية و التكافؤ في الفرص التعليمية و توفير الوظائف لكافة أفراد المجتمع و القضاء على التمايز الطبقي الاجتماعي الذي كان سائدا من قبل .

---

(1) عبد الرحمن رميلي ؛ الاصلاح التربوى ـ التجربة الجزائرية . مجلة التربية الجديدة . اليونسكو . العدد 25 . السنة 9 يناير أبريل . 1982 . ص 74 ، 75 .

(2) فيشتة وغاية الانسان / ترجمة فرقية حسين محمود . المرجع السابق ص 29 .

كما تـرأى للمسؤولين و الذين أيدوا تطبيق النظام الاشتراكي بأنّ الاشتراكيـة تعد مـــن " أكثر التنظيمـات الاجتماعيـة احتكاما الى العقل و أنّها أكثر عدالـة وكفاءة ، وذلك لضمانـها استخدام المـوارد الانسانيـة و المادية على أساس من العقل ، و أنّها السبيل الممكـن الى ايجـاد الحلول السريعـة و الفعالة لمشكلات الفقـر و الجهل و المـرض التي قاسـى ولا يزال يقاسي منها المـلايين في بقاع العالـم (1) .

و ظنـوا أنّه بهذا التشكيل و التنظـيم السياسـي و البناء الاجتماعـي يمكن أن تسود المسـاواة و يتحقق مبـدأ العدالـة الاجتماعيـة كما يتحقق ضمان التحـرر الشامـــل مـن التبعيـة الأجنبيـة و فسح المجـال " لتـدعيم الاستقـلال الوطني و التطور الاقتصادي و الاجتمـاعـي (2) .

و بعد تثبيت هذا الاتجاه انصبـت الجهود الوطنيـة حول التأكيد على التنمية التربوية و الاسـراع بها لأنّها أولا ستعمـل على تدعيم الاتجاه السياسـي وثانيـا لأنّها ضـرورة للتحـول الاجتماعي و التقـدم الاقتصـادي . الاّ أنّ هذا التحول لا يمكن أن يتحقق الاّ اذا تحـول المجتمـع كله فكريـا و أخلاقيـا الى مستوى عال من الوعـي و العمق الفكـري .

و هكذا سـار النظـام التربـوي في تغير و تجدد عسـاه أن يحقق الآمال المنتظـرة منه في ظـل هذا الاتجاه السيـاسي الجديد أو يقترب منهـا . و نجد هنا أنّ هنـــاك علاقـة ترابطيـة بين النظام السياسـي العام و النظـام التربـوي حيث جاء في بنـــود و توصيـات ميثـاق 1964 " أنّ محاولـة ايجاد نظام قائـم على الحرية و المسـاواة و العدالـة لا يمكن أن ينجـح الاّ اذا تغير النظـام التربـوى تغيرا وطنيـا و ثوريـــا وعلميـــا (3) . و أنّ هذا التغـير لا بد و أن يشمل الأسـس العامة و المحتـــوى الكامل للنظام التربـوى ، و يستهدف جميع الأنشطـة و القضايـا الاقتصادية و الاجتماعية في البلاد .

---

(1) محمد جمال صقر . الاشتراكية والتربية . دار الكتاب العربي بمصر (بلا تاريخ) ص 10، 11

(2) الميثـاق الوطني (1976) المحـاور الكبرى للاشتراكية . ص 91 .

(3) حـزب جبهة التحـرير الوطني . ميثـاق 1964 . ص 39 .

و ضمن هذا الاطار حددت المعالم الرئيسية للسياسة التعليمية المتمثلة في ثلاثة عناصر أساسية و هي :

1 ـ الديمقراطية التعليمية 2 ـ تعريب التعليم 3 ـ اعطاء الأولوية للعلوم و التقنيات (1) .

انّ العناصر الأساسية التي يحملها النظام التربوي تتضمن أبعادا حضارية تتصل بماضي المجتمع الجزائري و بمعالم المستقبل المتطور . لذلك فهي تحتاج الى فهم دقيق لمضامينها و أبعادها حتّى لا تبقى مجرد شعارات ينتهي أجلها بانتهاء الموسم الدراسي ، أو تبقى على شكل مبادىء يتغنى بها في المناسبات أو تترك في السجلات فتصبح مستهلكة للورق فقط . و حتّى لا تكون مثل هذه الأمور كلها ، يجب ممارستها في الواقع لتعبر تعبيرا صادقا عن نتائج الاستقلال الوطني .

إنّ ما يجب توضيحه هنا أنّ هذه الأهداف و المبادىء لا يمكن تحقيقها في المواسم الدراسية الأولى ، بل انّ ذلك من الأمور الصعبة ، و ذلك لعدم استطاعة البلاد توفير الضمانات اللازمة لتحقيق مثل هذه الأهداف بسبب افتقارها الى الأجهزة اللازمة و الوسائل الكفيلة و الاطارات المدربة تدريبا يسمح لهم بأداء وظائفهم أداء جيدا .

و لمّا كان الوضع هكذا قامت السياسة التربوية باتخاذ الأساليب التالية :

1 ـ الاعتماد على التكوين العاجل للاطارات الجزائرية .

2 ـ وضع برامج خاصة لاعداد المهنيين و الفنيين ، و ذلك من أجل تحقيق أهداف أخرى منها :

ا) وضع الاطار الجزائري في المناصب الحساسة في البلاد .

ب) تعويض الموظفين الفرنسيين الذين غادروا الجزائر .

3 ـ التقليل من الاعتماد الكلي على الخبرة الأجنبية (2)

---

(1) أحمد طالب الابراهيمي ، مرجع سابق . ص 79 .

(2) الطاهر زرهوني : التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال : مجلة الثقافة . العدد السابق .

4 ـ الحفاظ قدر الامكان على العملة الصعبة و بالتالي التقليل من استنزاف القيمة الاقتصادية للعملة الوطنية .

و هذه الأهداف وضعت في مقدمة الأولويات للمشاريع الوطنية من أجل التمكن من رفع المستوى الاقتصادي و الثقافي لأفراد المجتمع و تقوية امكاناتهم و تنمية مواهبهم العلمية و المهنية ، و أيضا حتّى لا تبقى الدولة تتألف فقط من العمال و الفلاحين و ينطبق عليها ما قاله " جورج سانتيانا " انّ الدولة التي تتألف من العمال و الفلاحين لهي دولة متأخرة تقضي على كل تقاليد الحرية و يضيع فيها جوهر الوطنية (1) .

---

(1) ول ديورنت ، ترجمة : فتح الله محمد المشعشع ، قصة الفلسفة ، مكتبة المعارف ، بيروت ، ط 4 ، 1982 ، ص 612 م

الفصل الثالث

دور التعليم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية

"التعليم الثانوي بين معايير الكم والكيف في ضوء المخططات الانمائية الوطنية"

دور التعليم في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية من خلال المخططات الانمائية الوطنية

مفهوم التنمية الاجتماعية و الاقتصادية :

لم يتفق علماء الاقتصاد و التخطيط عن المفهوم الدقيق و الثابت للتنمية الاجتماعية و الاقتصادية و ذلك لاختلاف المجتمعات في الدرجة الحضارية أو القوة الاقتصادية وانتمائهم الى عوالم مختلفة . غير أنّ ما أشيع عن استعمال هذا المصطلح بكثرة كان بعد حصول معظم الدول على استقلالها ، و من ثمة دخل مفهوم التنمية ميدان الفكر السياسي و الاقتصادى و الاجتماعي و التربوى . و قد كان ذلك في أوائل النصف الثاني من هذا القرن ، و خاصة بعد أن عرف العالم تقسيما ثلاثيا " و أصبحت التنمية هي المعيار الذى يقاس على أساسه موقع الدول في الحضارة المعاصرة و في المجتمع الدولي (1) . و من ذلك الحين صنفت المجتمعات الى مجتمعات متقدمة و أخرى نامية و أخرى متخلفة و صار مصطلح التنمية يستعمل للتفرقة بين هذه المجتمعات في درجة تطورها الحضاري و نموها الاقتصادي و انتاجها الصناعي وغير ذلك . و من هنا نجد أنّ مفهوم التنمية يختلف من مجتمع لالى آخر .

فقد يعني عند الدول الفقيرة و المتخلفة وضع استراتيجية شاملة تهدف الى تغيير أساليب الحياة التقليدية بأساليب عصرية متحضرة ، أمّا المجتمعات المتقدمة فيعني الزيادة في تحسين تلك الأساليب و تطويرها (2) .

و يتبين من هذا أنّ مفهوم التنمية يختلف من مجتمع الى آخر . بحيث أنّ لكل مجتمع الحق في اختيار نموذج للتنمية يتناسب مع مواصفاته وامكاناته المادية و البشرية و بناه الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية و التعليمية .

---

(1) محي الدين صابر، قضايا التنمية في المجتمع العربي ، الدار التونسية للنشر، 1983 ، ص 31

(2) المرجع نفسه ، ص 17 .

• أنّ معنى التنميـة يبقى دائما غير واضح وغير محـدد مالم يضـاف الى مصطلحـات محددة كالقـول مثلا : التنميـة الاقتصاديـة أو التنميـة الاجتماعيـة أو التنميـة التربوية الى غير ذلك (1) . ويقترن هذا المفهوم بالكثير من المـترادفات المستعملـة في هذا العصر كالتقـدم والتطـور والتحضـر والتحـديث والعصـرنة . كما يقترن أيضا بكثير من الغايات والطموحات . لأنّه أحيانا يتجـاوز معناها مجرد الرغبة في تحقيق نمـو اقتصادي واجتماعي زاهر للدول الناميـة الى تحقيق مكانـة عاليـة ونفوذ قوي في الأمم المتقدمة ، ويصبح مفهـوم التنميـة في هذا المجال "اللحـاق بركب الحضـارة وتوفير الحيـاة الكريمـة لكل فرد من أفراد المجتمـع (2) . الاّ أنّ الوصول الى تحقيق هذا النوع من الحيـاة لا يتم بمجرد الرغبة والطمـوح فقط وانّما يتم عن طريق التدخـل الارادي للمجتمـع وقدرة أفراده على البنـاء والتنظيم والتخطيـط والتصميم والتوجيه والابتكـار والاستثمـار الجيد للمـوارد الماديـة والبشريـة المنتجـة باستمـرار مـع زيـادة نمـوه (3) أي أنّ التنميـة تقوم على عمليـة ديناميكيـة تغييريـة للمجـالات الحيويـة بقدرة كافية وإرادة واعيـة لتحسين الحياة الاجتماعيـة وتنويع الهياكـل الاقتصـادية وفق بدائـل علميـة قائمة على التخطيط السليم والسيطرة على الموارد المالية والبشـرية المتاحـة (4) . بقصد تحقيق أكبر قدر ممكن من الانتـاج الكافي لحاجات المجتمـع المحليـة وتصدير ما يمكـن تصـديره لتعويض مالم يكن بالامكان انتـاجـه داخـل الـوطـن .

---

(1) رؤوف عبد الرزاق العانـي : وقائـع وبحوث المؤتمر الفكري الأول للتربويـين العرب . الجزء الأول . بغداد 75 . ص 316 .

(2) محمد الجوهري : علم الاجتماع وقضايا التنميـة في العالم الثالـث : دار المعارف القاهرة . 1977 . ص 180 .

(3) جـواد غالي : مؤتمر استراتيجيـة العمل الاقتصادي المشترك . الادارة الاقتصادية جامعة الدول العربية بغداد . 1978 . ص 57 .

(4) عبد العاطي محمد أحمد : قضايا التنمية في الكويت : مركز الدراسات السياسيـة والاستراتيجيـة . مؤسسة الأهرام القاهرة . 1978 . ص 8 .

علاقة التعليم بالتنمية : لم يعترف للدور الفعال الذي يقوم به التعلم في اطار التنمية الاقتصادية و الاجتماعية الا بعد أن ظهرت الابحاث و الدراسات الاقتصادية و التربوية (1) و بينت أن العائد المالي للتعليم يقدر بثلاثة أمثال العائد من الاستثمارات المالية في المجالات الأخرى . ثم ظهرت نظريات أخرى تهتم بقطاع التعليم و تجعل من الانسان قيمة رأس مالية عالية و عامل أساسي مؤثر في التنمية . و ذلك على خلاف ما كان قد نادى به العالم الاقتصادي كينز في الثلاثينات بأن رأس المال المادي هو أكبر عامل للتنمية و أهم مجال للانطلاق في التنمية الاقتصادية (2) . الا أن ما حدث بعد الحرب العالمية الثانية قلل من أهمية هذه الفكرة . حيث بدأت الدول المتضررة من الحرب تعيد بناء اقتصادها على أساس الاهتمام بالانسان و التركيز عليه كقوة فاعلة في عملية التنمية الاجتماعية و الاقتصادية ، واستند العلماء في ذلك الى كل من التجربة الألمانية و اليابانية (3) بعد الحرب العالمية الثانية . و بعد ما تبين أن شعوب هذه البلاد بدأت تصعد سلم التقدم .

بدأ المخططون الاقتصاديون يخططون لتنمية الانسان بدلا من تنمية رأس المال فقط . و يرون أن " أثمن ضروب رأس المال هو ما يستثمر في البشر (4) . و أن التنمية البشرية صارت ضرورة من ضرورات التنمية الاقتصادية نتيجة لما تنميه من قدرات و لما توفره من كفاءات بشرية تخدم الاقتصاد و تعود على المجتمع بالفوائد و الأرباح . و من ثمة أصبح الاختيار الأفضل للتنمية هو اختيار نظام التعليم الذي صار فيما بعد من أهم دعائم التنمية و من أكثر عواملها ، و أحد مجالات الاستثمار الهامة فيها .

و لعل ما يؤكد هذا هو ظهور " نظرية التعليم و تنمية رأس المال البشري " هذه النظرية ظهرت ظهورا منظما على يد الاقتصادي الأمريكي " تيودور شولتز " عام 1960

---

(1) حامد عمار ، في اقتصاديات التعليم ، دار المعرفة ، ط 2 ، 1968 ، ص 51 .
(2) المصدر نفسه ، ص 50 .
(3) اليونسكو ، تعليم الكبار و التنمية ، الجزء الأول ، 1982 ، ص 77 .
(4) مصدق جميل الحبيب ، التعليم و التنمية الاقتصادية ، المكتبة الوطنية بغداد 1981 ص 16 .

لمّا أبرز القيمة الاقتصادية للتربية (1) ثم توسّعت هذه النظرية وانتشرت عند ما قبلها المخططون للتنمية على أساس أنّ الانفاق على التعليم استثمار له عائد اجتماعي مرتفع (2) ورأوا أنّ مفتاح التنمية يوجد في أيدي الأفراد المتعلمين المدربين و قبلوا بافتراض النظرية السابقة المتمثل في أنّ الشعب المتعلم هو شعب أكثر انتاجية و لذلك ألحوا على زيادة الاستثمار في التعليم لأنّه كلّما زاد استثمار بلد ما للتعليم كان اقتحام هذا البلد لأسباب التنمية المأمولة أسهل و أيسر (3) .

و قد كان تأثير أفكار هذه النظرية واضحا على أفكار الاقتصاديين و التربويين ، وغيرت كثيرا من نظرة الناس تجاه التعليم من قطاع استهلاكي الى قطاع استثماري منتج ، و يتجلى هذا التأثير في "قبول المسئولين السياسيين و الاقتصاديين لرفع نسبة الزيادة في الانفاق على التعليم (4) وتحويل مشاريعه . وقد رصدت الدول المتقدمة و النامية في السنوات الأخيرة مبالغ ضخمة لهذا القطاع حتّى صار يستحوذ على أعلى نسبة من الميزانية العامة التي تحددها الدول لمختلف القطاعات كل سنة و ذلك على أساس " أنّها استثمارات مربحة في التنمية الاقتصادية (5) و ذلك من أجل تشجيع و تدعيم الزيادة في الكفاءة و المهارة البشرية في انجاز مشاريع التنمية المختلفة (6)

و قد أدركت معظم الدول أنّه لولا هذه الكفاءات و المهارات التي يوفرها التعليم من سنة لأخرى لما حقق المجال الاقتصادي نموه و تطوره .

---

(1) شيبودور شولتز، القيمة الاقتصادية للتربية ، ترجمة محمد الهادي عفيفي ، محمد السيد سلطان ،مكتبة الانجلو المصرية 1975 .

(2) الصندوق النقد الدولي ، و البنك الدولي للانشاء و التعمير : التحويل و التنمية رقم 3 . سبتمبر 1982 . ص 42 .

(3) ضياء زهران : التعليم و نظريات التنمية : مجلة دراسات تربوية ،عالم الكتب القاهرة . ص 210 .

(4) البنك الدولي : التربية وثيقة سياسة القطاع : مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية ،بيروت ص 82

(5) فليب كومبز : ترجمة : محمد خيري حربي و آخرون : أزمة العالم في التعليم من منظور الثمانينات : دار المريخ الرياض . 1987 . ص 33 .

(6) محمد نبيل نوفل : التعليم . التنمية الاقتصادية: مكتبة الانجلو المصرية القاهرة 1979 . ص 46 .

فالتعليم اذن بتنميته لمواهب الأفراد و تدريبهم على الطرق العلمية و العملية و تنويع معارفهم في مختلف العلوم و الفنون يعمل على تطوير الحياة الاقتصادية بالابداعات و الابتكارات لوسائل الانتاج (1) و هذا الأمر معروف بحيث نجد أنّ الدول المتقدمة تعليميا متقدمة صناعيا و تكنولوجيا و بالتالي فهي متقدمة اقتصاديا . و هنا تتضح العلاقة الحقيقية بين التعليم و الاقتصاد ، فقد أصبح للتعليم باب أو فرع خاص يسمى باقتصاديات التعليم (2) .

و لمّا برزت الأهمية الكبيرة للتعليم من الناحية الاقتصادية كان من الضروري على رجال التربية المراجعة المستمرة لمناهج التعليم و محتوياته و ما تزود به التلاميذ من معلومات و قيم ترتبط بأنماط الانتاج و بأدوات الاستهلاك ، و لما تعده أيضا من أخصائيين و فنيين اللازمين للمجالات الانمائية وذلك وفقا لما تحدده خطط التنمية ، ولا سيما عندما تكون البلاد في حاجة الى هذا النوع من الأنماط الفنية المتخصصة ، و كل هذا يؤدّي الى التخفيف من أعباء الخبرات و المعارف التقنية المستوردة من الخارج و يوفر مجالات واسعة للعمل تستخدم فيها القدرات الذاتية الوطنية ، و بذلك يكون قد ساهم في تقليص نسبة البطالة ، وهي مساهمة ايجابية من الناحية الاجتماعية و الاقتصادية .

و من خلال ما سبق كله نستنتج أنّ التعليم و التنمية يرتبطان ارتباطا وثيقا فيتأثر كل واحد بالآخر و يؤثّر فيه مهما كانت حالة المجتمع تخلف أم تقدم .

---

(1) منذر عبد السلام : دراسات في اقتصاديات التربية .دار الطليعة .بيروت . ط1 1974 . ص 20 .

(2) محمد منير مرسي : تخطيط التعليم واقتصادياته .دار النهضة العربية . القاهرة 1977 . ص 151 .

التعليم الثانوي بين معايير الكم و الكيف في ضوء المخططات الانمائية الوطنية

لقد كان لاضفاء الصبغة الوطنية على النظام التربوي بعد الاستقلال أثر ايجابي في توثيق الصلة و ترصيص البناء بينه و بين الحياة الاجتماعية و الاقتصادية للمجتمع.

و على الرغم من وجود المعوقات الانمائية ، التي أشرنا اليها سابقا ، الآ أنّ ذلك لم يمنع من القيام ببعض المحاولات في السنوات الأولى بعد الاستقلال للوصول الى اتفاق عام لرسم الخطوط العريضة للتنمية التربوية خاصة و التنمية الوطنية الشاملة عامة .

و برسم البلاد لتلك الخطوط ووضع المعالم الرئيسية لها تكون قد دخلت عهد المخططات الانمائية الرامية الى التنظيم الاقتصادي و الاجتماعي للبلاد ، و التحكم في الموارد الطبيعية و البشرية واستثمارها ، من أجل اعادة البناء الحضاري للوطن و تحقيق الازدهار و التقدم للمواطن ، و من ثمّ شهدت هذه المرحلة تنظيمات جديدة و تعديلات جزئية في مختلف مراحل التعليم و هيئاته و أجهزته حتّى يتم التناسق مع أهداف التخطيط الاقتصادي و الاجتماعي المحددة في الخطط الانمائية .

و قد اعتمدت السياسة التربوية في ذلك على بعض المبادىء التعليمية الأساسية المستمدة من مضمون الديمقراطية و مبادىء العدالة الاجتماعية كالمساواة في الفرص التعليمية و تعميم التعليم و تقرير مجانيته في كافة المستويات ، و ذلك وفقا " لآفاق التحول الاشتراكي للتربية " (1) .

انّ تبني هذا الأسلوب من شأنه أن يعمل على تخفيف حدة آثار الاستغلال الاقتصادي و الاجتماعي ، و سيساعد على تكوين و تنشئة الانسان الجزائري المتعلق بوطنه ، و الراغب في خدمة مجتمعه و تطوير بلاده .

و اذا كان هذا اتجاها عاما حددته السياسة الوطنية فانّه لا يمكن أن يتحقق من تلقاء نفسه ما لم يجد المساعدة و التأييد من طرف القوى الأساسية في البلاد و في

(1) حزب جبهة التحرير الوطني ، جهود سنوات العشر ، ص 240 .

مقدمتهـا القوى التربـوية و التعليميـة با عتبـارها المحرك الأساسي لعجلة التنميـة الوطنيـة بتمويلهـا بأعداد وافية من العمال المهـرة ذوي المستويات المختلفـة مـن الفنيين المتمكـنين . و بهذا يمكن أن تتوثّق الصلة بين القطاعـات الاقتصاديـة و الاجتماعيـة و القطاع التربـوي .

و التعليم الثانـوي بحكم موقعه من الهـرم التعليمـي يكوّن جسرا يربط بين مراحـل التعليم الأخـرى و يحتل مكانة استراتيجيـة في التنميـة الوطنيـة . و لهذا كانت دراسة جوانبه الكمية و الكيفيـة ضروريـة لمعرفة مدى قدرته على الاستجـابة لمطالب التنمية الوطنية .

لقد لاحظنـا على التعلـيم الثانوي في الجـزائر في بدايتها عهده الوطني من خلا ل وقائعـه و نتائجه أنّه كان قد تغذى من أفكار عقيمـة و مفـاهيم قديمة و أساليب جـامـدة سيطرت عليه و قتلـت فيه عناصر التوالـد و عوامل التفاعـل و أضحى متأخـرا عن أهـداف المجتمع و تجـددات أساليب العلم الحديث ممّا سبّب في انفصاله عن الواقع الاجتماعي و الاقتصادي . لأنّ الأساليب و النظـريات التي كان يعتمد عليها نسجت من خيـوط مضى عليها و انقضى أجلهـا .

فلم تعد تلك الأساليب و النظـريات تصلح لتكوين آجيـال ينتمـون الى عصر سريع في تغـيراته .

و على الرغم من حتميـة التنميـة الاقتصاديـة و الاجتماعيـة المبرمجـة في أهداف المخططـات الانمائيـة الراميـة الى ابراز فعالية التعلـيم و التركيز أكثر على التعليم الفني و المهـني و تحقيق الجـزأرة و التعـريب الا أنّ الواقع الحقيقـي للتعليم الثانـوي لـم يكن كذلـك . و هذا ما ستبينـه النتائـج و الاحصائيـات التاليـة :

ابتـداء من الاستقـلال الى فترة الشروع في اصلاح المنظومة التربوية الشاملـة :

التعليم الثانوى و المخطط الثلاثي الأول

أولا : التلاميذ :

أبدأ بهذا العنصر لأنّه يكون مدخلا رئيسيا لنظام التعليم ، و لأنّ تنمية التلاميذ هو الهدف الرئيسي من تكوين النظام التعليمي في البلاد .

جدول رقم (1) يبين تطور أعداد تلاميذ التعليم الثانوى العام و التقني .

السنة الدراسية	المجموع العام	التعليم الثانوى العام			التعليم الثانوى التقني		
		الذكور	الاناث	المجموع	الذكور	الاناث	المجموع
64 / 63	2470	1193	1277	2470	—	—	—
67 / 66	15282	8958	3410	12368	2519	395	2914
70 / 69	28630	16501	6620	23121	4823	685	5509

المصدر : وزارة التربية الوطنية . التعليم الثانوى العام و التقني : بيانات احصائية عامة 1983 .

لقد شهد التعليم الثانوي خلال الفترة الواقعة بين الاستقلال و نهاية المخطط الثلاثي الأول تطورا معتبرا في الجانب الكمي . و لقد ارتفع عدد المسجلين في التعليم الثانوي العام بين الذكور و الاناث من 2470 عام (63/ 64) الى 23121 في نهاية المخطط الثلاثي الأول .

أي أنّ الزيادة بلغت طيلة هذه المدة 10753 تلميذا ، و مع أنّ الأرقام دلّت على ارتفاع الزيادة الكمية . و لكن هذه الزيادة لا تدل فعلا بأنّ الموسسات التعليمية استطاعت أن تضم جميع التلاميذ الملزمين بالتعليم الثانوي . وأنّ هذه الزيادة اقتصرت بالأخص على التعليم الثانوي العام . و اذا كان التعليم التقني غاب نهائيا من الموسسات التعليمية في السنوات الأولى من الاستقلال ، فانّه ظهر في بداية هذا المخطط بعدد قليل و ضعيف اذ لم يصل عدد التلاميذ المسجلين فيه الاّ 9 550 تلميذا في السنة الدراسية (69 / 70) .

أي طيلة فترة المخطط ، التى تعتبر بمثابة الفترة التجريبية للتخطيط و التنظيم الاجتماعي و الاقتصادي و في هذه الفترة رسمت المعالم الأولى لتسيير قضايا التنمية و قطاعاتها المختلفة التي تغذيها المؤسسات التعليمية و خاصة الثانوية بالاطارات الفنية ذات القيمة العلمية اللازمة . و بالأخص من الشريحة العمرية الممتدة من 16 ــ 19 سنة .

و لمّا كانت المرحلة الثانوية تعمل على اعداد التلاميذ للحياة العلمية و العملية باعتبارها مرحلة تنتهي بشهادة معينة . تمكن التلاميذ من الاندماج في الحياة الاقتصادية للمشاركة في تنمية البلاد مثلما هو الشأن في المجتمعات المتطورة . فانّ المدرسة الثانوية في بلادنا في بداية عهدها تنقصها هذه الخاصية . و ذلك للأسباب التالية :

1 ــ انّها مدرسة حديثة النشأة و التكوين .

2 ــ تفتقر الى الأسس التنظيمية و الأساليب المنهجية .

3 ــ تفتقر الى الوسائل و الأجهزة التي تنو علها لممارسة وظائفها الحقيقية .

اضافة الى هذا . فهناك الطابع الشكلي و طغيان التصاعد العددي للتلاميذ . و ذلك عملا لتحقيق بعض المبادىء التعليمية التي تعمل البلاد من أجل الوصول اليها .

ثانيا : المؤسسات التعليمية :

من خلال الاحصائيات العامة للتلاميذ يتبين أنّ المؤسسات التعليمية الموجودة لم يكن بامكانها تحمل العدد المتدفق عليها من المرحلة الاعدادية التي كانت في تلك الفترة مرحلة موحدة . و أنّ عدد الثانويات الموجودة لا يتعدّى 39 ثانوية . و هذا قبل انجاز العدد المبرمج في هذا المخطط . و مع قلة هذه الثانويات فانّها لم تكن صالحة للتعليم لقدمها و ضيقها . و الجدول الآتي يعطينا أرقاما حقيقية لتطور مؤسسات التعليم الثانوى في هذا المخطط .

جدول رقم (2) يبين تطور عدد ثانويات التعليم العام و التقني .

السنة الدراسية	عدد ثانويات التعليم العام	عدد ثانويات ت. التقني	المجموع	العدد المتوقع انجازه خلال المخطط
63 /62	34	5	39	
67 /66	52	7	59	20
70 /69	60	7	67	

المصدر : وزارة التخطيط . خلاصة الحصيلة الاجتماعية و الاقتصادية (65/ 75) ص 223 .

تشير الأرقام الواردة في الجدول الى عدد الثانويات الموجودة قبل بداية المخطط الثلاثي الأول و العدد الذى تم انجازه أثناء هذا المخطط .

و تيد و نسبة الزيادة واضحة في ثانويات التعليم العام و أنّ العدد المبرمج في المخطط قد تم انجازه و هو 20 ثانوية ، و هذا العدد سمح بادخال بعض التعديلات و اضافة بعض التخصصات و خاصة بعد اصلاح سنة 1969 (1) . الذى عرف انفصال وزارة التربية الوطنية عن وزارة التعليم العالي وكما سمح على احداث نوع من التوازن في التعليم الثانوي ، و هذا عن طريق استقبال 40٪ من عدد التلاميذ التعليم التقني (2) . وكذا تحديد نسبة القبول من التعليم المتوسط الى التعليم الثانوى و توزيع التلاميذ على مختلف الشعب في التعليم العام بحيث كانت النسبة في فرع الرياضيات 33٪ و في العلوم 35ر35٪ و في الآداب 5ر31 ٪ . و مع أنّ الدولة قد شجعت التعليم التقني و أكّدت على ضرورته واعتبرته من بين الشروط الأساسية لتنمية البلاد ، الاّ أنّ نسبته كانت منخفضة في الثانويات . و أمّا الحشود المتوافدة من التلاميذ على الثانويات فكانت متجهة الى التعليم العام .

و قد استقبلت هذه الفترة اعدادا كبيرة من التلاميذ دون مراعاة للشروط العلمية

---

(1) الطاهر زرهوني . تطور تعداد موظفي التعليم الثانوى . مجلة الثقافة . الجزائر . العدد 91 . 1986 . ص 110 .

(2) وزارة التخطيط . خلاصة الحصيلة الاقتصادية و الاجتماعية للعشرية (65/ 75) ص 211

و للمقاييس الموضوعية و العصرية التي تتطلبها المرحلة . فأصبحت الثانويات تستقبل كل ما تفيض به المرحلة الابتدائية و المتوسطة عملا بتطبيق سياسة التعليم للجميع .

ووصل معدل التلاميذ في كل ثانوية 35 , 385 في التعليم العام و 787 في التعليم التقني .

ثالثا : التأطير (الأساتذة) :

فعلى مستوى هذا الجانب فكانت المشكلة متفاقمة نظرا لنقص الاطارات الجزائرية مما أدى الى الاعتماد على المؤطرين الأجانب مهما كانت جنسيتهم و لغتهم و عقيدتهم ، و يوضح لنا الجدول التالي عدد الأساتذة الجزائريين و الأجانب و نسبتهم المئوية :

جدول رقم (3) يبين تطور أساتذة التعليم الثانوى جزائريون و أجانب

السنة الدراسية	مجموع الاساتذة	الجزائريون	الأجانب	النسبة المئوية	
				الجزائريون	الأجانب
62/ 63	1216	532	684	% 43,75	% 56,25
66/ 67	2610	799	1811	% 30,65	% 69,35
69/ 70	4014	1262	2752	% 31,43	% 68,56

المصدر : وزارة التربية الوطنية : التعليم الثانوى و التقني . بيانات احصائية عامة (1983)

يظهر من هذا الجدول أنّ النسبة العالية من الأساتذة يغطيها التعاون الأجنبي و هي تتزايد من سنة الى أخرى ففي ظرف ثماني سنوات زادت بنسبة 12,31 % ، في حين انخفضت نسبة الجزائريين من 43,75 % الى 31,43 % أي بحوالي 14,32 % .

و قد يبدو من ظاهر هذه الأرقام ، أنّ الزيادة المرتفعة في نسبة الأساتذة الأجانب تعبّر عن توسيع القاعدة التعليمية و تطبيق سياسة التعاون و المساعدة الخارجية و تفتح المدرسة الجزائرية على الثقافات و الخبرات العالمية ، غير أنّ هناك خلفية أخرى

وراء هذه الزيادة ، واذ عبّرنا عنها من منظور المعايير الوطنية و التاريخية و الحضارية فهي تدل على مظاهر التخلف و الفقر و الجهل ، و أمّا اذا عبرنا عنها بالمعيار الاقتصادى فانّها تعمل على استنزاف الاقتصاد الوطني أكثر ممّا تعمل على دعم التنمية الوطنية .

أمّا نسبة انخفاض الأساتذة الجزائريين فهي تترجم النقص الذى تعاني منه هياكل التكوين الخاصة بأساتذة التعليم الثانوي ، وعدم الاقبال على مهنة التعليم ، و هذا ما أخر نسبة الجزأرة في التعليم الثانوي . ففي السنة الدراسية 66/ 67 كانت تمثل فقط 65ر30 ٪ و بلغت في السنة الدراسية 69 / 70 . 43ر31 ٪ . أي أنّ الزيادة كانت ضئيلة بالمقارنة مع نسبة الزيادة في الأساتذة الأجانب (1) و لقد تمركز التعاون الأجنبي أكثر في الفروع العلمية و التقنية ، و هذا ما يبرز تفوق اللغة الفرنسية لأنّ معظم المواد العلمية و التقنية تدرس باللغة الأجنبية ، و هذا يتناقض مع الأهداف المسطرة للمنظومة التربوية التي حددت بعد الاستقلال مباشرة .

رابعا : تعريب فروع التعليم الثانوى :

لقد نصت القرارات الوطنية على الاسراع باستعمال اللغة الوطنية في جميع المؤسسات التعليمية واعتبرت الدولة هذا المبدأ من القضايا الهامة في سياسة البلاد ، لذلك أدرجتها ضمن الأهداف الأساسية للاستقلال الوطني ، و سيعمل ذلك على التحام التعليم بالمجتمع و يساهم في تحقيق الأهداف الوطنية . إلاّ أنّ التطبيق الفعلي لتلك القرارات ظهر عليه نوع من التأخر و ذلك راجع لعدة أسباب منها :

1 ـ تغلغل اللغة الفرنسية و سيطرتها على جميع المناهج و الميادين ...

2 ـ طغيان الحماس الثوري للتخلص بكيفية عاجلة من المدرسة الاستعمارية ...

و نتيجة لهذه الأسباب لم يتم ادخال اللغة العربية الى المؤسسات التعليمية ولا سيما الثانوي بأسلوب جيد . كما أنّه لم يحظ بالاهتمام الكامل و التطبيق الشامل . لذلك كانت السنوات الأولى بعد الاستقلال تدرس فيها جميع المواد باللغة الفرنسية .

---

(1) أنظر : تقرير عن النشاط التربوى : الدورة 30 للمؤتمر الدولي للتعليم العمومي . مرجع سابق ، ص 16 ، 17 .

أيضا السنوات الموالية فكانت أوفر حظا من سابقاتها في اللغة العربية لأنّ القرارات السابقة دعمت أكثر بالتعليمات التطبيقية الهادفة الى تخفيف حدة اللغة الفرنسية .

ففي التعليم الثانوى عرف انطلاقة أولية في التدريس باللغة العربية في مادة التاريخ ، وهذا لما لها من أهمية و اتصال بالجوانب الروحية و الوطنية و الثورية وكل المستويات الأساسية للبلاد . و بعد ذلك تم تعريب ثلاث ثانويات وكأنّ اللغة العربية بعد الاستقلال ولدت في هذه الثانويات وقد تخرجت منها أولى دفعات البكالوريا المعربة سنة 1968 (1) .

أمّا من حيث التوقيت المخصص لتدريس اللغة العربية فقد بدأ بداية ضعيفة اذ لم يتجاوز التوقيت المخصص لها في السنة الدراسية 69 / 70 بسبع ساعات في الأسبوع (2) كما يتبين من الجدول الآتي .

جدول رقم (4) يبين تطور التوقيت الزمني للغة العربية في التعليم الثانوى العام المزدوج .

السنة الدراسية	السنة الأولى			السنة الثانية			السنة الثالثة		
	ش الأدبية	الرياضية	العلمية	ش أدبية	ش رياضية	العلمية	ش أدبية	ش رياضية	العلمية
63 / 64	5,30	5,30	5,30	5,30	5,30	5,30	4	4	2
66 / 67	5,30	5,30	5,30	5,30	5,30	5,30	6	5	3
69 / 70	8	5,30	5,30	8	4	4	7	3	3

المصدر : وزارة الشؤون الدينية . مجلة الأصالة : عدد خاص بالتعريب 1974 . عدد 17 ، 18 .

نرى من خلال هذا الجدول أنّ المدة الزمنية المخصصة للغة العربية في الثانويات العامة المزدوجة ابتداء من السنة الدراسية 63 / 64 الى نهاية المخطط الثلاثي أنه ضعيف وغير منسجم مع النصوص التشريعية التي نصت على تعريب التعليم ، كما أنّ هذا

---

(1)

(2) أحمد طالب الابراهيمي / ترجمة حنفي بن عيسى : من التصفية الى الثورة الثقافية ، التمهيد ... 13 .

التوقيت بقي ثابتا دون زيادة .

و اذا كانت السياسة الوطنية أخذت بالتعريب التدريجي ، فانّ معنى التدرّج هنا أصبح غير واضح في هذه الفترة . الّا أنّنا نعرف جميعا أنّه ليس من السهل تطبيق كل الاجراءات المنصوص عليها في فترة اتسمت بالصعوبة الكبيرة وامتازت بالخلفيات المتعددة . التي عطلت سير عملية التعريب . ممّا أدّى بهذا المفهوم الى البقاء في المستوى الأفكار النظرية و لم يتصل اتصالا مباشرا أو سليما بالواقع التعليمي ، وكذلك لم يجد من ينظر اليه نظرة صافية و واعية ترسم له آفاق المستقبل .

إنّ غياب التوجيه السليم و قلة الوعي بخطورة الازدواجية اللغوية في النظام التعليمي (+) وعدم وجود التوعية المؤهلة من المكونين و المسيرين أدّى الى جمود التعريب و التقصير من حقه و التقليل من قيمته و النقص من فعاليته و وظيفته .

و اذا كانت الظروف التاريخية فرضت مسبقا تطبيق الأسلوب التدريجي فانّ هذا ليس معناه ترك زمام الأمور الى من لا يهمه الأمر أو لا يحس بالخطر . لأنّ الهدف الأساسي من هذا تكوين الشخصية الوطنية في نفوس الأجيال وغرس حب الوطن في قلوبهم و الاعتزاز به و ذلك " ليتسنى للمجتمع الجزائرى بناء مستقبله بنفسه ، ذلك المستقبل الذى لا ينفصل في أبعاده الوطنية عن التطور الحضارى و الثقافي " (1)

و ما نستخلصه من وضعية التعريب في هذه المرحلة هو عدم تعميق وظيفة اللغة العربية في التعليم ممّا جعلها غير قادرة على تتبع خطوات المنظومة التربوية الجديدة و السير مع " تنظيماتها و محتوى تعليمها ، بحيث كانت عبارة عن تحويل جزء من لغة التعليم الى اللغة العربية " (2) و تؤكد لنا صحة هذه العبارة النسبة المئوية في تعريب الأقسام بحيث لم تتعد في السنة الدراسية (69/ 70) 3 و 5٪ . و ظلت هذه النسبة محصورة في الفروع الأدبية ، أمّا العلوم التقنية

(+) أنظر ص 72 من الفصل الأول .

(1) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ، [illegible] الميثاق الوطني ، ص 24 ، 01 [illegible]

(2) سعد مرسي أحمد ، محمد الهادى عفيفي : قراءات في التربية المعاصرة ، عالم الكتب 1973 ، ص 32 .

فهي من اختصاص الأقلام الاجنبية لأنّ اللغة العربية غير قادرة على التحكم في هذه العلوم و التعبير عنها بدقة ، و بالتالي لا يمكن أن تؤدّى الوظيفة العلمية بنجاح . و لمّا كانت هذه النظرة تبدو للبعض صحيحة و منطقية لأنّ ذلك ما تقتضيه المرحلة الزمنية ، و أنّ البلاد في أشد الحاجة الى ربح الوقت واختصار الطريق . واعتقد بعض المناصرين لامتداد الخط الاستعماري في الجزائر أنّه من الواجب استعمال اللغة الفرنسية الجاهزة لتقليل العناء و مواجهة المشكلة التعليمية . وكأنّ المشكلة التعليمية في الجزائر لا حل لها الاّ باللجوء الى المعلم الأجنبي لأنّه جاهز ولا نتعب في تكوينه و الى الكتاب الأجنبي لأنّه جاهز ولا نكلف أنفسنا عناء صنعه بأنفسنا ، و الى لغة أجنبية جاهزة لأنّ لغتنا متأخرة مثلنا .(1) .

انّ الاعتماد على الاستيراد الأجنبي لأنّه جاهز و يصلنا بسرعة و دون أن يكلفنا جهدا و مشقة يجعل صفات الكسل و الفشل في الحياة تنطبق علينا و يجعلنا لا نملك القدرة على الدفاع على أنفسنا و اثبات وجودنا و ابراز هويتنا الحقيقية .

إنّ كل هذه العوامل المذكورة حصرت اللغة العربية في مجال ضيق ولم يكن بامكانها خوض غمار الحياة النشيطة . و الارتباط مع الميادين الأخرى ،كالجامعة و بعض المرافق الاقتصادية و الاجتماعية الأخرى ، و هذا يرجع الى قلة المتخرجين من الثانويات بشهادة معربة . بحيث لم يتخرج من حاملي شهادة البكالوريا المعربة طوال هذه الفترة الاّ نسبة قليلة كما يبينها الجدول التالي :

---

(1) عبد الله شريط . حول سياسة التعليم و التعريب . المؤسسة الوطنية للكتاب . ط 1984 . ص 60 .

جدول رقم (5) يبين تطور أعداد التلاميذ الناجحين في شهادة البكالوريا المزدوجة والمعربة .

السنة الدراسية	عدد الناجحين في شهادة البكالوريا	المعربون	نسبة المعربين الى المجموع العام
63/ 64	1428	—	—
66/ 67	1279	—	—
67/ 68	1682	45	2,6 %
68/ 69	2520	110	4,73 %
69/ 70	4430	199	5,03 %

المصدر : وزارة التربية الوطنية، التعليم الثانوي , التقني ، بيانات احصائية عامة . 1983

تبين هذه الأرقام بوضوح أنّ عدد المتخرجين من التعليم الثانوي بشهادة البكالوريا يرتفع من سنة الى أخرى ، وهذا ناتج عن التوسع الحاصل في التعليم الثانوي ، ونلاحظ أنّ عدد الناجحين قد ارتفع من 1428 سنة 63/ 64 الى 4430 سنة 69/ 70 من بينهم 199 معربون يمثلون نسبة 5,03 % .

رغم هذه النسبة الضعيفة الا أنّ المعربين في تلك الفترة كانوا يعانون من صعوبات ومضايقات مختلفة ، وذلك لأنّ الطابع الغالب على المجالات الوظيفية في كافة المؤسسات الوطنية الاقتصادية منها والتعليمية هو الطابع الفرنسي . وقد أدّى هذا الى حصر هؤلاء في مجالات معينة كالتعليم في بعض الثانويات أو الالتحاق ببعض الوظائف البسيطة ، وأنّ التغيرات التي أدخلت على المنهج التعليمي في هذه المرحلة لم يتعد زيادة بعض الأبواب لبعض المواد والغاء بعضها .

وهذه الحالة لم تكن تتناسب مع ما أعطته الدولة من امتيازات كبيرة وتفضيل الميزانية العامة التي خصصتها لتسيير المنظومة التربوية وتجهيزها . وكانت كما يلي :

جدول رقم (6) يبين تطور الميزانية العامة للتربية الوطنية .

السنة	الميزانية العامة للدولة	التربية الوطنية	النسبة المئوية من ميزانية الدولة
1963	2.912.737	322.719	11 ر0 ٪
1967	3.332.000	680.000	20 ر4 ٪
1970	4.447.000	980.000	22 ر0 ٪

المصدر : وزارة التربية الوطنية : بيانات احصائية ط (1981)

يبدو من خلال هذا الجدول أنّ الميزانية المخصصة للتربية الوطنية مرتفعة بالمقارنة مع الميزانية العامة للدولة بحيث نلاحظ أنّ الفرق في الزيادة ابتداء من سنة 1963 الى سنة 1970 بلغ 4 ر 9٪ . الآ أنّ هذه الزيادة تعد غير كافية اذا قارناها بما تخصصه الدول المتقدمة للتربية و التعليم و يخرج من هذه الميزانية التعليم الأصلي السابق الذى كان يدرس في المعاهد الاسلامية تتولاه من حيث الاشراف و الانفاق المالي وزارة التعليم الأصلي سابقا .

ثالثا : التعليم الثانوي و المخطط الرباعي الأول

– التلاميذ :

لقد انتهت فترة المخطط الأول و برز فيها عدة جوانب و قضايا أساسية في عالم التنمية الاجتماعية و الاقتصادية للبلاد .

و لمّا كان التعليم الثانوي هو المسؤول المباشر عن رفع مستوى التنمية و تحقيق أهدافها عن طريق ما يقدمه من اطارات علمية و فنية . فانّ النتائج التي حققها في الفترة الماضية لم تكن في المستوى المطلوب الآ من الجانب الكمي . و نظرا لهذه الزيادة الكبيرة في هذا الجانب فانّ المخطط الرباعي الأول عمل على تقليل النسبة بحيث لم يستقبل الآ نسبة 8 ر 12٪ بينما كانت النسبة في المخطط السابق 17٪ .

ولعل هذا يرجع الى الاختلاف في الأهداف و الى النتائج المستخلصة من المخطط السابق الذى تعد نتائجه موشرات أساسية لتحديد أسباب النقص و العجز حتى يتم تفاديها في المخطط المقبل . و مهما يكن فانّ هذه الفترة تعد فترة تجريبية و أنّه ليس من المستبعد أن تكون نتائجه ضعيفة و ناقصة و أنّ ذلك ما يجعل الفترة الموالية تتجنب كل ما من شأنه أن يوّدي الى مثل هذا النقص و العجز .

و نتيجة لهذا كله فانّ المخطط الرباعي الأول حرص على ادخال بعض التعديلات على البرامج و المناهج التعليمية الاّ أنّها تعديلات جزئية كانت بمثابة الاعداد للاصلاح الشامل ، و ممّا جاء في تلك التعديلات فصل التعليم المتوسط عن التعليم الثانوي و جعل المرحلة المتوسطة مرحلة مستقلة تخفف بعض المتاعب المالية و التنظيمية على التعليم الثانوي و القضاء على الضعف الذى ظهر عليه نتيجة الزيادة المرتفعة التي عرفها سابقا .

ففي بداية المخطط الرباعي الأول تم انتساب 70 ٪ من تلاميذ السنة الرابعة متوسط الى السنة الأولى من التعليم الثانوى . واعتبرت هذه النسبة كبيرة نظرا للحالة الاقتصادية للتعليم . و لم تكن ظاهرة الارتفاع في الانتساب الى التعليم الثانوي مقتصرة على الدول التي تعاني من الانخفاض في الموارد المالية و قلة مصادرها بل شملت أيضا الدول الغنية " و ظهرت بوضوح في سنوات ما بعد الحرب العالمية الثانية في اوروبا الغربية و أمريكا الشمالية بالنسبة للتعليم في المرحلة الثانوية (1) و هذه الزيادة تحتاج الى تكاليف اضافية و توفير التجهيزات و البنايات المدرسية و الاطارات القادرة على تحمل مسئوليات هذه الزيادة .

و الجدول الآتي يبين بوضوح الزيادة الكبيرة في أعداد التلاميذ المنتسبين الى التعليم الثانوى .

---

(1) فليب كومبز / ترجمة أحمد خيرى كاظم ، جابر عبد الحميد جابر . أزمة التعليم في عالمنا المعاصر ، دار النهضة العربية ، القاهرة . 1978 ص 31 .

جدول رقم (7) يبين تطور أعداد التلاميذ التعليم العام و التقني أثنـاء المخطط الربـاعي الأول .

السنة الدراسية	التعليم الثانوي العام		المجموع	التعليم الثانوي التقني		المجموع	الذكور	الاناث	العام
	الذكور	الاناث		الذكور	الاناث				
70 / 71	20509	8703	29212	5849	937	6786	26358	9640	35998
71 / 72	25924	10378	36302	6338	1008	7346	32262	11386	43648
72 / 73	24888	13059	37947	6599	1255	7854	31487	14314	45801
73 / 74	41677	15793	57470	5965	1683	7648	47702	17416	65118

انّ ما يلفت النظر من خلال الجدول السابق أنّ معدل الزيادة في عدد التلاميذ زاد باطراد كبير بحيث ارتفع العدد من 35998 سنة 70 / 71 الى 65118 سنة 73 / 74 ممّا يدل على أنّ الطلب الاجتماعي على التعليم الثانوي زاد زيادة كبيرة .

و لكن المشكلة التي تطرح نفسها كيف نعمل على تحقيق طموحات و آمال العقول المتفتحة الى التعليم بالامكانات الضعيفة المحدودة لنظام التعليم ولا سيما عندما تضع أمام أعيننا أنّ هذه الزيادة لا يمكن أن تنخفض لأنّ الزيادة الديمغرافية في ارتفاع شديد أيضا هذا من جانب ، و من جانب آخر تفهم أغلبية الآباء لقيمة التعليم في هذا العصر ، و تتضح أمامنا هنا نقطة هامة أنّ الزيادة الملحوظة في الجدول السابق لا تشمل كل التلاميذ الملزمين بالتعليم الثانوي و انّما تمثل النسبة التي انتقلت من التعليم المتوسط فقط .

كما تظهر لنا مشكلة أخرى و هي عدم التوازن العددي بين التعليم العام و التعليم التقني .

و اذا كان المخطط الرباعي الأول حدد الاتجاهات العامة للتعليم الثانوي و ركز أكثر على التعليم العلمي المتعدد التقنيات و ذلك على ضوء النتائج المحققة في المخطط السابق . فاننّا نلاحظ أنّ نسبة تلاميذ التعليم التقني ضعيفة و ليست

في مستوى تحقيق الأهداف الاجتماعية و الاقتصادية المحددة .

ففي خلال فترة المخطط كلها لم يزد عدد تلاميذ التعليم التقني الا بمقدار 862 تلميذا . و هذه النسبة غير معتبرة بالمقارنة مع تلاميذ التعليم الثانوي العام الذى بلغت الزيادة فيه 29120 تلميذا .

و نظرا لهذا التفاوت الملحوظ في الزيادة بين التعليمين (العام - التقني) فانّه يحدث خللا في التوازن الانمائي و في توسع مجالات التنمية و في زيادة الانتاج و في فتح مناصب الشغل و التوظيف .

و هناك نقطة أساسية و حساسة تظهر ذات أثر كبير في عدم التحكم في التوازن التعليمي و هي نقص في التوجيه المدرسي الذى يقوم بعملية الاختيار الصحيح لذوى الاستعدادات القادرة على مواصلة الدراسة في التعليم الثانوى . و ترك هذا الأمر الى معيار جاف و هو الامتحان .

و أصبحت عملية القبول في التعليم الثانوي يضبطها الامتحان وحده . و هنا نتساءل ما اذا كان بامكان الأستاذ أنّ يعالج المنهج التعليمي بأسلوب صحيح أمام هؤلاء التلاميذ الموجهين بهذه الكيفية .

و قد يبدو هذا ممكنا بالنسبة للتعليم العام الذى يعتمد على الأسلوب النظري أمّا بالنسبة للتعليم التقني فالأمر يختلف لأنّ التلميذ يقع بين المواد العلمية و المواد الفنية تحتاج الى الدراسة التطبيقية و التدريب العملي . و هو ما لم يكن التلميذ قد تدرب عليه سابقا .

و لا عطاء الأهمية الكاملة للتعليم التقني و احداث نوع من التوازن بينه و بين التعليم العام . قامت الوزارة بتحويل بعض مدارس التعليم التقني الى متوسطات متعددة التقنيات تضمن و لو بنسبة محدودة البناء القاعدي للتعليم التقني . و في هذا الشأن صدر مرسوم رقم 171 / 71 بتاريخ 17 /6/ 1971 ينص على احداث المتاقن . و هي مؤسسات تعليمية تقوم بتكوين الأطر المتوسطة اللازمة للاقتصاد الوطني (1) الذى يحتاج الى الفنيين المتوسطين . لأنّ التعليم الثانوى العام

---

(1) الطاهر زرهوني : التعليم في الجزائر قبل و بعد الاستقلال .مجلة الثقافة الجزائر العدد 93 . ص 153 .

بتشكيله السابق ليس بامكانه تكوين هذا النوع من الاطارات .

و من هنا اتسعت مشكلة التعليم الثانوي في النظام التربوي الجزائري .
و اتضح خطأ تقسيم التعليم الثانوي بهذه الكيفية " لأنه غير ملائم للتقسيم الجديد للقوى العاملة التي تحتاج اليها التنمية " (1) و رغم عملية التخطيط المنظمة المبنية على معايير اقتصادية واجتماعية واضحة فانها لم تتمكن من تحقيق الأهداف تحقيقا كاملا و ذلك لعدم تكافئها مع الوسائل و الامكانات المتوفرة المادية منها و البشرية .

ثانيا : المؤسسات التعليمية :

لمعرفة مدى قدرة المؤسسات التعليمية على استيعاب العدد الاجمالي للتلاميذ . فانه من الضروري جدولة هذه المؤسسات في جدول يبين نسبة الزيادة المنجزة أثناء فترة المخطط الرباعي الأول .

جدول رقم (8) يبين تطور ثانويات التعليم العام و التقني خلال فترة المخطط الرباعي الأول .

السنة الدراسية	عدد ثانويات التعليم العام	عدد ثانويات التعليم التقني	المجموع	العدد المتوقع انجازه خلال المخطط	العدد المنجز
71 / 70	65	7	72	50	48
72 / 71	68	8	76		
73 / 72	78	8	86		
74 / 73	84	9	93		

المصدر : أنظر . وزارة التعليم . التعليم الثانوي و التقني ـ بيانات احصائية ، وزارة التخطيط تقييم مخططات التنمية الوطنية .

---

(1) فليب كومبز / ترجمة . أحمد خيري كاظم ـ جابر عبد الحميد جابر ، أزمة التعليم في عالمنا المعاصر . دالوستن مرجع بالمطلب المشتق 1 . ص 15 .

لقد كان من المتوقع في هذا المخطط أن ينجز أكبر عدد ممكن حتّى يتم التوازن بين العدد الاجمالي للتلاميذ و الثانويات و للتخفيف من الضغط المفروض على الثانويات القديمة المقدرة بحوالي 60 ثانوية للتعليم العام و 7 ثانويات للتعليم التقني . وكما يظهر من الجدول السابق أنّ نسبة كبيرة قد أنجزت و لكن العدد الذى تم استعماله أقل بكثير من العدد الموجود في الجدول و هو 26 ثانوية فقط بين التعليم العام و التقني . و هذا العدد لم يكن كافيا لتحسين نوعية التعليم الثانوي و توفير المقاعد الدراسية للتلاميذ وفقا للشروط العلمية و التربوية الحديثة .

و تزيد كثيرا من تعب الأستاذ وارهاق الادارة المدرسية . و لقد أدّت هذه الوضعية ببعض الثانويات الى اتباع سياسة التفويج المتداوب و رغم ذلك فانّ هذا لم يكن حلا نهائيا لتعويض العجز الناجم عن قلة الثانويات و تأخر انجازاتها .

و لم تكن مشكلة عدم تحقيق الأهداف المقررة في هذا المخطط منحصرة في عدد التلاميذ و قلة الثانويات و تأخّر الانجازات ، بل هناك ما هو أخطر من ذلك كله، و يتمثل ذلك في الاطارات المسيرة و المكونة التي يقع عليها العبء الثقيل في تحقيق أهداف التعليم و أهداف التنمية .

الاطـــــــارات التعليميـــــــــــة

جدول رقم (9) يبين تطور الأساتذة الجزائريين و الأجانب في فترة المخطط الرباعي الأول

السنة	مجموع الأساتذة	الجزائريون	الأجانب	النسبة المئوية: الجزائريون	النسبة المئوية: الأجانب
71/70	4048	1289	2759	31ر84 %	68ر15 %
72/71	3881	1109	2772	28ر57 %	71ر42 %
73/72	4140	1201	2939	29ر00 %	70ر99 %
74/73	4439	977	4462	22ر00 %	77ر99 %

المصدر : وزارة التربية الوطنية : التعليم الثانوى التقني : بيانات احصائية 1983 .

بنـاء على الزيادة المتوقعة حدوثها في عدد تلاميذ التعليم الثانـوى . فانّ الحاجـة الى الأساتـذة كانت كبيرة و لهذا قررت وزارة التربيـة الوطنيـة تعيين 1000 أستـاذ جديـد (1) الاّ أنّ المشكلـة المطروحة تتمثل في كيفيـة الحصول على هذا العـدد . و نظرا لصعوبـة الحصول على العدد الكافـي من الأساتذة الجزائريـين لجأت الدولـة الى عقد الاتفاقيـات مع الدول التي تربـط بينهمـا علاقات الأخـوة و الصداقة لابقـاء العدد اللازم من الأساتذة في مختلف التخصصـات العلمية . و خلال فترة هذا المخطط بدأت نسبة التعاون الأجنبي ترتفع ، و يعود هذا الى التوسع الحاصل في التعلـيم الثانـوى و تنوع فروعـه العلميـة و التقنيـة .

ففي السنـة الدراسيـة 72 / 73 بلغ عدد الأساتذة المتعاونـين 2939 بينمـا كان العدد في سنة 69 / 70 2093 فقط . أي زاد العدد بحوالي 839 أستاذ جديدا . أمّا في السنة الدراسيـة 73/ 74 فقد ارتفـع العدد الى 3462 . بحيث كان التعاون يمثل نسبة عاليـة وصلت الى 77ر99% و لم تتمكن المدارس العليا للأساتـذة من تدعيم التعليم الثـانوى و ايقاف النسبة المـتزايدة من التعاون الأجنبي . و قد أدّى هذا الى انخفاض نسبة الجـزأرة من 35ر27% الـى 22ر00% في السنةالدراسية 73/ 74

(1) الطاهر زرهوني : تعداد موظفي التعليم الثانوى ،مجلة الثقافة الجزائر ،عدد 91

ويقدر عدد الأسـاتذة الجدد الذين تخرجـوا من المدارس العليا للأساتذة (الجزائـــر
قسنطينة و وهران) في مختلف المواد وطوال أربع سنوات كما يلـي :
جـدول رقم (10) يبين تطور الأساتذة المتخرجين من مدارس التكوين خلال المخطط الرباعي
الأول .

	اللغة العربية	فلسفة ع	فلسفة ف	التاريخ ع	التاريخ ف	الجغرافيا ع	الجغرافيا ف	اللغة الفرنسية	اللغة الانجليزية	رياضيات فرنسية	فيزياء فرنسية	كيمياء فرنسية	علوم فرنسية	المجموع الجزئي	المجموع الكلي
71	8	2	6	8	11	0	0	6	6	7	2	6	8	70	•
72	24	0	3	29	4	14	6	18	14	10	3	2	5	131	946
73	69	1	1	76	2	44	6	35	23	10	4	12	4	288	**
74	63	15	0	51	4	117	1	53	100	10	5	14	14	457	

المصـدر : وزارة التربية الوطنيـة . التعليم الثانوي . بيانات احصائيـة عامة 1983 .

على الرغم من قلة العـدد المتخرج من المدارس العليا للأساتذة ، الا أنّ الأساتـذة لم يلتحقـوا جميعا بمناصبهـم في الثانويـات ، واتجهوا الى بعض الوظائف الأخرى وهـذا لتوفـر هذه الوظائف على بعض الميزات الاجتماعيـة والماديـة الغير متوفرة في التعلـيم . ويعود السبب أيضا في هروب الأستاذة من مهنة التعلـيم الى ضعف المرتب والتعيين فـي بعض المناطق البعيدة التي لا تتوفر على الشروط الكاملـة تضمن للأستاذ الآداء الجيـد للوظيفـة . ويظهر من الجدول السابق أنّ هناك عدم التناسـب في دفعات التخرج . بحيـث نرى أنّه في السنـة الدراسيـة 70/ 71 لم يتخرج سوى 70 أستاذا فقط . وفي السنة الدراسية (71/ 72) بلغ عدد المتخرجـين 131 أستاذا . وفي سنة 72/ 73 بلغ العدد 288 أستاذا أمّا في سنـة 73/ 74 فقد وصل العدد الى 457 أستـاذا . وأغلب هؤلاء المتخرجـين كلهـم باللغة الفرنسيـة . ونفهم مـن هذا أنّ سياسـة التكوين في المدارس العليـا للأساتذة لا تخضع الى مقاييس التخطـيط . والاّ كيف نفسر هذا العدد الضئيل الذي لا يغطـي الاّ حـاجيـات قليلـة .

التعريب :

من أجل تعميم التعريب و توسيع قاعدته في التعليم فقد انعقدت في بداية المخطط الرباعي الأول ندوة وطنية ضمت الهيئات الأساسية في وزارة التعليم الابتدائي و الثانوي . و تمحورت مناقشاتها حول تعريب التعليم الثانوي و بالأخص العام تعريبا كاملا ، و تعريب ثلث الشعب العلمية في المستوى الأول تعريبا كاملا أيضا .

و قد كان لدخول هذه الاجراءات مرحلة التطبيق أثر كبير في دفع عجلة التعريب الى الأمام و اعطاء العربية مكانتها اللائقة في التعليم (1) . و أعطت هذه المبادرة نتائج مثمرة في مجال التعليم الثانوي ، ففي السنة الدراسية 73/ 74 تم تعريب الشعبة الأدبية تعريبا كاملا ، و تم تعريب ثلث الأقسام في الشعبة الرياضية و العلمية ، باستثناء المواد العلمية التي بقيت تدرس باللغة الفرنسية . وكذا مادتي الجغرافيا و الفلسفة (2) . و لم أجد أي مبرر في تدريس هاتين المادتين باللغة الفرنسية .

و اعتمادا على الاحصائيات التوقعية التي وضعت على أساس التلاميذ المسجلين في السنة الأولى الثانوي مع الأخذ في الاعتبار نسبة الرسوب ، فانّ عدد التلاميذ المسجلين في الأقسام النهائية في السنة الدراسية 72/ 73 قد بلغ 11800 منهم 1408 تلميذا في الأقسام المعربة . و في السنة الدراسية 73 / 74 بلغ عددهم 14173 منهم 4023 في الأقسام المعربة أي بنسبة 28,38 ٪ فقط (3) .

و بعد هذا التحليل للوضعية العامة للشعب و المواد المعربة و نسبة انتماء التلاميذ المعربين الى المجموع العام نحاول الكشف عن العدد المتخرج بشهادة البكالوريا . بما في ذلك المتخرجون بالشهادة المعربة .

---

(1) عبد الرحمن سلامة : التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية . الشركة الوطنية للنشر و التوزيع . الجزائر . 1981 . ص 83 .

(2) أنظر مجلة الثقافة . العدد 91 . السنة 1986 . ص 92 .

(3) وزارة التربية الوطنية : احصائيات عامة لتلاميذ التعليم الثانوي سنة 1983 .

جدول رقم (11)

السنة	عدد الناجحين في البكالوريا	المعربون	نسبة المعربين الى المجموع العام
70/ 71	5973	418	7 ر 48 ٪
71/ 72	6455	1168	15 ر 78 ٪
72/ 73	6077	1198	17 ر 73 ٪
73/ 74	8268	1361	16 ر 46 ٪

المصدر: وزارة الشئون الدينية: مجلة الأصالة عدد خاص بالتعريب 1974 . العدد 17، 18

وعلى ضوء هذه الأرقام تم وضع القاعدة الأساسية لانطلاق التعريب وانتشاره في المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية وفي الجامعة ، ويبدو من الزيادة المعتبرة في عدد الحاصلين على شهادة البكالوريا باللغة العربية أنّ التعريب في التعليم الثانوي قطع مرحلة كبيرة ويدعم مجالات متعددة وساعد على وضع القاعدة القوية لعملية الادماج الشامل المقرر تنفيذها في المخطط الرباعي الثاني .

- الميزانية المالية المخصصة للتربية الوطنية :

لقد أصبحت النظرية القائلة بأنّ الانفاق على التعليم هو أحسن وسيلة للاستثمار في المستقبل حقيقة موكدة في هذا العصر ، ولذلك أولت المجتمعات المتقدمة والنامية عناية كبيرة بميدان التعليم ، وخصصت له مبالغ مالية باهضة . فالبنسبة للجزائر أدركت المكانة الاستراتيجية للتعليم وخصصت له ميزانية كبيرة من ميزانيتها العامة . وذلك من أجل تطوير التعليم وتهيئة الظروف الأساسية والشروط اللازمة لرفع المستوى التعليمي وتحسين نوعيته وربط نتائجه بأهداف التنمية والوطنية .

و الأرقـام التاليـة تبين نسبة الا عتماد ات الماليـة المخصصة لوزارة التربية الوطنية لفترة المخـطط الربـاعـي الأول .

جـدول رقم (12) يبين نسبة الاعتماد ات الماليـة لوزارة التربية الوطنية لفترة المخـطط الـرباعـي الأول .

السنـة	الميزانية العامة للدولة	ميزانية التربية الوطنية	النسبة المئوية من الميزانية العامة
70/ 71	11 020 000	1 634 000	14٫9 %
71/ 72	7 750 000	1 825 599	23٫5 %
72/ 73	8 935 000	1 759 365	19٫6 %
73/ 74	10 620 000	2 094 900	19٫7 %

المصـدر : وزارة التربيـة الوطنية . بيانات احصائية عامة (1981)

يظهر من الأرقام الـواردة في الجدول أنّ المبلغ المخـصص لتسيير و تجهـيز الميدان الـتربوي عاليـا . بالمقارنة مع ما هو مخصـص للميادين الأخرى . و مع هذا فانّ العجز المالـي يبقى ملحوظـا و يشكل عائقا كبيرا أمام تحسـين التعلـيم . و يتسبب هذا العجـز في انخفـاض النوعيـة التعليميـة بمعنى أنّ التعليم ينمـو نمـوا كميـا فقط .

و أمام اتسـاع الحاجيات التعليميـة و زيادة مطالبه فانّ ما خصـص له من الميزانيـة الماليـة لا يغطي كل تكاليفـه ، و بالتالي سيكون له تأثـير سلبي على تحقيق الغـايات المتمثلـة في تزويد المجالات الاجتماعيـة و الاقتصاديـة بالقوى العاملـة القادرة علـى المساهمـة في تحقيق الأهداف المسطـرة ضمن الخطـة الانمائيـة الشاملـة .

التعليم الثانوى و المخطط الرباعي الثاني

- التلاميذ :

ما عرفناه من خلال معطيات المخططين السابقين أنّ ما هو مبرمج من مشاريع و منجزات لم تتحقق و هذا ما أثّر على مرحلة المخطط الرباعي الثاني و عرف خللا كبيرا في تنفيذ المشاريع المدرجة في أهدافه .

و لقد بينا في المخططين السابقين أنّ التعليم الثانوى شهد تطورا كبيرا في العدد و في المؤسسات التعليمية ، أمّا من حيث عائده فكان بسيطا و محدودا و لم يف بنسبة الاحتياج الوطني من الاطارات المتوسطة اللازمة للتنمية الاجتماعية و الاقتصادية . و بما أنّ الاتجاه الذى انتهجته البلاد في سياستها التعليمية هو الزامية التعليم الابتدائي و توسيعه . فقد أدّى ذلك الى الزيادة الطلب و الضغط على التعليم الثانوي بأنواعه المختلفة و ذلك لتزايد وعي المجتمع بقيمة التعليم و أهميته في حياتهم الاجتماعية و الاقتصادية ، و ما يقوم به من دور فعال في رفع المستوى المعيشي و تحسين الظروف الاجتماعية ماديا و معنويا .

و لمّا كانت البلاد في هذه المرحلة قد عملت على ايجاد قاعدة صناعية و زراعية و ثقافية و طنية (+) فانّ زيادة حاجاتها الى القوى العاملة المتوسطة و العالية القادرة على التسيير و التحكم في المنشآت القاعدية للاقتصاد الوطني غير محدودة .

و بحكم مقتضيات المرحلة التي تشهد تطورا اقتصاديا أو اجتماعيا كبيرا فتح باب التعليم الثانوي أمام الأغلبية من التلاميذ . و لذلك شهدت هذه المرحلة زيادة كبيرة عن طريق انتقال النسبة العالية من التعليم المتوسط الى التعليم الثانوى .

(+) تتمثل هذه القاعدة في الثورات الثلاثة : الصناعية _ الزراعية _ الثقافية

جدول رقم (13) يبين تطور تلاميذ التعليم العام و التقني لفترة الرباعي الثاني .

السنة	التعليم الثانوي العام		المجموع	التعليم الثانوي التقني		المجموع	الذكور	الاناث	المجموع العام
75 /74	47045	19610	66655	7332	1810	9142	54377	21420	75797
76 /75	61644	25622	87266	9806	2259	12065	71250	27881	99131
77 /76	69184	32622	101806	9155	2255	11410	88774	24442	113216
78 /77	81862	41926	123788	6763	3876	10639	88625	45802	134427

المصدر : وزارة التربية الوطنية . التعلم الثانوي و التقني : بيانات احصائية عامة (1983)

من هذه الأرقام نستنتج صحة الاعتبارات التي ذكرناها سابقا . و التي تشير الى الزيادة الكبيرة في عدد تلاميذ التعليم الثانوي . و في خلال أربع سنوات ارتفع العدد من 65118 تلميذا سنة 73/ 74 الى 134427 تلميذا سنة 77/ 78 . من بينهم 10639 في التعليم التقني الذي لم يزد عدد التلاميذ فيه الا بمقدار 2991 تلميذا فقط . بينما زاد التعليم العام بمقدار 66318 تلميذا . و نستخلص من هذه المقارنة أن قوة التعليم الثانوي ما زالت تتجه نحو التعليم العام . أي أنه مازال يسوده الطابع النظري الشكلي . و هذا مما يتعارض مع الاتجاه العام للأهداف السياسية التي رسمتها البلاد . كما أن هذه الزيادة الكبيرة لا تعبر عن تطبيق مبادىء التعليم الأساسية . ولا تعبر أيضا عن تلبية طموحات الأفراد من هذا المستوى . اذ أن تقرير وزارة التخطيط أشار الى أن هناك حوالي 702 000 من الأطفال تتراوح أعمارهم مابين 15 ـ 17 سنة و 395 000 تتراوح أعمارهم بين 18 ـ 20 سنة بعيدون عن الحياة العلمية و العملية . ولا يندمجون حاليا في نظام التكوين ولا في سوق العمل . و هذا يضر بسياسة التوسع التعليمي أكثر مما ينفعها مادامت الأعداد الكبيرة من التلاميذ الذين تقابل أعمارهم سن التعليم الثانوي يوجدون خارج الثانويات .

ولم يتخرج من حاملي شهادة البكالوريا طيلة هذه الفترة الآ 36634 و هذا العدد هو الذى يمثل النخبة الممتازة والجادة في الدراسة .

ونستخلص من هذا كله أنه كان يقبل التلاميذ الذين لا يحملون استعدادات وقدرات مناسبة لمحتوى الدراسة في المرحلة الثانوية . و هذا يعود الى ضعف التوجيه المدرسي . وما نسبة القبول التي تجاوزت 70 % في هذه الفترة الآ برهان على ذلك . كما أنّ هذا التوسع الكمي أدّى الى تخريج التلاميذ بالمستوى الدراسي يؤهلهم بالالتحاق بالمراكز المهنية و التكوينية أو بالجامعات و المعاهد العليا . وهم من ذوي النوعية الضعيفة . فكان انتماؤهم الى هذه الموسسات انتماء ضعيفا .

انّ البلاد ليست في حاجة الى هذا النوع من المتعلمين و المتكونين ، بل هي في حاجة الى ذوي النوعية العالية القادرة على ادارة الشئون الزراعية و الصناعية و التجارية و الثقافية .

و من هنا يجب أن يتجه التعليم الثانوي الى الاعتماد على النوعية الفنية القادرة على تحقيق متطلبات الاقتصاد الوطني . هذا من جهة ، أمّا من جهة ثانية فانّه يجب احداث نوع من التوازن بين أنواع التعليم الثانوى وربطه بأسس التخطيط لحاجات البلاد في المستقبل . و هذا قد يتيح فرص التكامل بين العلم و العمل . ولعلّ هذا ما استهدفته بعض التعديلات التي أدخلت على هياكل التعليم الثانوي التي حددت أغراضه كما يلي :

1 ـ الاعداد لمراحل التكوين العالي .

2 ـ العمل على تطوير الثقافة التقنية و التكنولوجية .

3 ـ وضع حد للأفكار الموروثة و المناهضة للتعليم التقني و المهني (1) . وتدعيم هذا التعليم حتّى ينتشر عبر المناطق الريفية .

---

(1) جهود سنوات العشر . ص 241 .

- المؤسسات التعليمية :

في هذا المخطط زاد عدد الثانويات و المتاقن الجديدة التي بنيت داخل المدن و خارجها . و لقد كان من أهداف المخطط الرباعي الثاني تحقيق عدالة التوزيع الجغرافي للتعليم الثانوي و ذلك من أجل تعميم التنمية الوطنية على كافة التراب الوطني ، و تذويب بعض الفوارق الموجودة بين المدن الكبرى و المناطق البعيدة النائية . و زيادة على هذا فهناك هدف تخفيف بعض الأعباء الاقتصادية على الآباء و التقليل من معاناة التلميذ الناتجة من التنقل الى المناطق البعيدة التي كثيرا ما تؤثر على المستوى التحصيلي للتلميذ . وكذا اعطاء فرص أكثر للبنات لمواصلة دراستهن الثانوية .

و لقد ساعد على توفير كل هذه الخصائص و الميزات التوسع الكبير الذى عرفه التعليم الابتدائي و المتوسط خلال السنوات الماضية . و قد نادى هذا التوسع بضرورة فتح مؤسسات التعليم الثانوى في جميع المناطق .

جدول رقم (14) يبين تطور مؤسسات التعليم الثانوى العام و التقني لفترة المخطط الرباعي الثاني .

السنة	ثانويات التعليم العام	ثانويات التعليم التقني	المجموع	العدد المبرمج في المخطط	المنجز
75/74	97	17	114	116	82
76/75	103	17	120		
77/76	125	17	142		
78/77	156	19	175		

المصدر : وزارة التربية الوطنية - بيانات احصائية عن تطور مؤسسات التعليم الثانوى 1983

لو عدنا الى نتائج المخطط السابق لوجدنا أنّ عدد الثانويات الموجود هو 93 ثانوية . و في هذا المخطط تقرر انجاز حوالي 116 ثانوية . و لكن حسب الأرقام الواردة في الجدول فانّ العدد المنجز هو 82 ثانوية فقط . أي هناك عجز في الانجاز

بحوالي 34 ثانوية و اذا قدرنا لكل ثانوية 1000 تلميذ . فانّ عدد التلاميذ المحرومين من التعليم الثانوى هو 34000 تلميذ . و لو تم انجاز العدد المبرمج لأصبح عدد الثانويات في نهاية المخطط حوالي 209 ثانوية . و يعتبر هذا العدد مناسبا لعدد تلاميذ التعليم الثانوى .

اضافة الى هذا فانّ هناك حوالي 27 مؤسسة للتعليم الأصلي (1) تقوم بدورها كباقي ثانويات التعليم العام ، بل و أكثر من هذا فالى جانب المواد العلمية و الأدبية و الرياضية فهناك مواد الشريعة الاسلامية ، بحيث نجد التلميذ في هذه الثانويات يدرس حوالي 18 مادة في السنة الثالثة ثانوي .

و اذا كان هذا المخطط قد حقق زيادة كبيرة في عدد الثانويات المنجزة . الاّ أنّ أغلب هذه الثانويات تشكو من نقص التجهيزات العلمية اللازمة لتدريس المواد التجريبية الأمر الذى أدّى ببعض الثانويات الى توجيه تلاميذ الشعب العلمية امّا الى الثانويات الأخرى التي تتوفر فيها الأماكن و امّا الى الشعبة الأدبية في نفس الثانوية .

مع أنّ البلاد في هذه الفترة تحتاج الى خريجي الشعب العلمية أكثر من الشعب الأخرى . و هنا تتضح القضية بأنّها ليست قضية التلميذ فقط و انّما تعني البلاد ككل ثم أنّها تعني الأستاذ و تؤثّر على معنوياته و مردود عمله . لأنّ لهذه الظروف دورا كبيرا في رفع معنويات الأستاذ و في تقوية رغبته تجاه مهنة التدريس .

---

(1) جهود سنوات العشر ، ص. 248 .

التـــــأطـــــير (الأســـاتـــذة) :

جـدول رقم (15) يبين تطور الأساتذة الجزائريـين و الأجانب لفترة المخطط الرباعي الثاني .

السنـــة	المجموع	الأساتذة الجزائريين	الأساتذة الأجانب	النسبـة المئويـة	
				الجزائريون	الأجانب
74/ 75	4718	2077	2641	44٫2 ٪	55٫97 ٪
75/ 76	5310	2284	3026	43٫01٪	56٫98 ٪
76/77	6960	3593	3767	51٫62٪	48٫38٪
77/ 78	7042	3286	3756	46٫66٪	53٫34٪

من الجدول السابق و من النسبة المئويـة للأساتذة الجزائريـين يتضح أنّ اقبـــال الأسـتاذة الجزائريـين ما زال ضعيفا و ما هو مؤثر أكثر أنّ حوالي 118 أستاذا قدموا استقـالتهم من التعليم الثانـوى سنة 1974/ 1975 (1) و أغلبهم مؤهلون لتدريـس المواد العلميـة و قد زاد هذا في توسيع نسبة التعاون الأجنبي . لأنّ المدارس العليـا للتكويــن لم تكون الاّ نسبة قليلة و هذا ما يفسر عدم الرغبـة في ممارسة المهنة التعليميـة .

و قد يعود هذا الى انعـدام الحوافز المشجعـة . و على الرغم من قلة هذا العـدد فانّ أغلبهـم لم يلتحقـوا بالمناصب التعليميـة و لم يوفوا بالتزامـات التكوين . و أمّا الذين تم تعيينهـم و قبلوا اللحـاق بمناصبهـم قدموا بعض الشروط مثل العمل في المـدن الكبيرة و توفير السكـن وغيرها .

و حتّى لا تتوقف عجلـة التعليم الثانـوي و يختـل توازنه عمدت وزارة التربيـة الـى اجراء تنسيـق عام مع وزارة الدفـاع الوطني من أجل استثمار عناصر الخدمة الوطنيـة فـي التعلـيم و توزيعهـم على المناطـق التي تعاني من النقص .

---

(1) الطاهر زرهـوني : تعداد موظفي التعليم الثانوى . مجلة الثقافة . الجزائر عدد 21

و ممّا زاد في خطورة هذا الجانب قضية العنصر النسوي الذي لا يقبل العمل الّا قرب مقـــر اقامتـه .

و لمواجهــة مشكلــة النقص في الأساتذة وسعت الجزائر دائرة التعــاون الأجنبي ولا سيمــا التعاون العـربي و ذلك تدعيما لتحقيق مبدأ التعريب ثم لوجود العوامل الثقافية المشتركــة بين البلدان العربيــة . و في هذا النطاق اتسع مجال التعاون و شمل أكثر من 40 بلــدا يمثلون مناطق مختلفــة من العالــم (1) . و نفسّر هذا بأنّ البــلاد كانــت تقبل كل من قدم ملفــا للتوظيــف في سلك التعليــم سواء سبق له التدريـــس أو لم يسبق . و هنا يمكن أن تطــرح هذا الســؤال .

أي عــلم و أيــة معرفــة يكتسبهـــا التلاميذ من هؤلاء المتلعاونين ؟

و اذا كانت هذه هي سياســة التعاون فانّهـا تعود بنا الى الوراء ولا تقودنـــا الى الأمام لأنّنا أصبحنـــا نطبق مبدأ من مبادئ العصور السالفــة و هو أنّنا نعلّم بأيّ انســـــان و نعلم في أي مكـــان .

و نبين في هذا الجدول نسبة الأساتذة الجزائريــين الى المتعاونــين الأجانب مقسمــين حسب اللغــة و المواد .

جدول رقم (16) يبين الأساتذة الجزائريين و المتعاونين الناطقين باللغة العربية .

	اللغة العربية	التاريخ و الجغرافيا	الفلسفة	الرياضيات	علوم طبيعية	الفيزياء	علم النفس و فلسفة	المجمـــوع	
الجزائريون	546	165	50	6	0	1	12	780	
المتعاونون	445	122	31	250	182	126	112	68	12
المجمـوع	991	287	81	256	182	127	124	48	2

---

(1) وزارة التربية . بيانات احصائية عامة للأساتذة الجزائريين و الأجانب . 1983 .

جدول رقم (16) ب : يبين الأساتذة الجزائريين و المتعاونين الناطقين باللغات الأجنبية .

	الرياضيات	الفيزياء	العلوم ط	فلسفة و لغة فرنسية	اللغات الأجنبية	الجغرافيا	النشاط الثقافي	المجموع
الجزائريون	78	35	61	155	77	27	39	472
المتعاونون	416	310	265	554	387	85	28	2045
المجموع	491	345	326	709	464	112	67	25145

المصدر : وزارة التربية الوطنية : بيانات احصائية للأساتذة الجزائريين و الأجانب . 1983 .

يتبين من الاحصائيات الواردة في الجداول السابقة أنّ الوضعية التي يسير بها التعليم الثانوي غير مرضية و نلمس عدم الرضا هذا من خلال القائمة العريضة للمتعاون الأجنبي . المتعدد الجنسيات و اللغات و الثقافات و القيم و المعتقدات الدينية و الانتماءات المذهبية المختلفة و المتنافية مع قيمنا الثقافية و الأخلاقية الأصيلة .

و من هذا يتضح جليا أنّ التكوين المعتمد على جنسيات متعددة و المتشبع من مشارب ثقافية مختلفة و اللامتجانسة لا يساعد على تحقيق الوحدة التعليمية و حل المشاكل التربوية . و هذه هي النقطة الجوهرية التي يجب أن تقرأ لها الحسابات الخاصة . و الأرقام الموجودة في خانات الجداول السابقة أصدق من أي قول من ارتفاع نسبة التعاون في هذه الفترة .

و لئن سارت سياسة البلاد سيرا وطنيا و منطقيا مع الاطار الجزائري لكان أفضل من اللجوء الى التعاون الذى ارتفعت نسبته ارتفاعا كبيرا . لذا كان من الأجدر أن تمنح للاطار الجزائري نفس الامتيازات الممنوحة للمتعاون الأجنبي حتّى تخفف الدولة الجزائرية على نفسها متاعب اقتصادية و ادارية و تربح الاطار الدائم .

أمّا ما يخص الجانب المالي فانّ المبلغ المخصص لتغطية نفقات التسيير و التجهيز و تمويل المشاريع لانجاز المؤسسات التعليمية . فانّ ميزانية التربية الوطنية أعم من الميزانيات المخصصة لمختلف قطاعات النشاط الوطني . و هذا مايبينه الجدول الآتي :

السنة الدراسية	الميزانية العامةللدولة	التربية الوطنية	النسبة المئوية من التربية العامة
74/ 75	20 659000 0	2 275 900	0ر 11 ٪
75/ 76	21 835 776	3 131 080	3ر 14 ٪
76/ 77	25 473 500	2 804 000	0ر 11 ٪
77/ 78	29 061 400	3 796 900	1ر 13 ٪

ملاحظة : هذه الأرقام بالمليار دينار جزائري :

انّ ما نستنتجه من الأرقام الواردة في الجدول السابقة أنّ نسبة الانفاق على التعليم في الجزائر في تزايد . وأنّ الاحصائيات الرسمية الصادرة عن وزارة التربية تدل على أنّ ميزانية التعليم عرفت ارتفاعا ملحوظا حيث بلغت 6ر12٪ من سنة 1974 الى 1975 وفي سنة 1975 عرفت زيادة سنوية قدرها 13٪ وفي سنة 1977 ارتفعت الى 3ر14٪ (1)

---

(1) المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم : استثمار الموارد المالية المتاحة للتربية و التعليم في الوطن العربي . وحدة البحوث التربوية و النفسية جامعة بغداد 1980 ص 24 .

مناقشة و تحليل النتائج على ضوء الأرقام الاحصائية

انّ تشخيص وضعية التعليم الثانوي ابتداء من فترة ما بعد الاستقلال الى نهاية المخطط الرباعي الثاني بينت لنا أن سيره و تسييره لم يكن في موازة مع أهداف واحتياجات البلاد التي تعمل على تحويل المجتمع الجزائري من مجتمع تقليدي الى مجتمع عصري قادر على استخدام الأساليب الممكنة لتنمية ذاته . لكن المفارقات الواضحة التي تعاقبت على المراحل الزمنية للتعليم الثانوي كفيلة للاجابة على أي تساؤل يطرح عن عدم قدرة التعليم الثانوي في تغيير المجتمع وعن مدى عجزه في تحقيق الأهداف الاجتماعية و الاقتصادية .

ففي الفترة التي قمنا فيها بتشخيص حالته كما وكيفا في ضوء نتائج المخططات الانمائية وجدنا أنّه يعاني فراغا كبيرا في جميع المجالات المدروسة ، و يتمثل هذا الفراغ أساسا في النقص العام للمخصصات المالية و في الأساتذة و في المباني المدرسية و في الوسائل و الأدوات التعليمية و في استقرار المناهج التربوية .

و لقد عانى من النقص في كافة عناصره الاّ عنصر واحد فانّه عانى من الزيادة فيه و هو عدد التلاميذ . و هذه حقيقة أثبتها استقراء الأرقام الواردة في الجداول السابقة . التي بينت أنّ التعليم نما كما على حساب النمو النوعي .

و السبب الرئيسي في ذلك يعود الى عدم العدالة و التحكم في توزيع أنواع التعليم الثانوي و الى عدم التوازن بين التعليم النظري العام و التعليم التقني . و هذا ما لاحظناه في نسبة المسجلين في التعليم التقني .

لقد ظهر هذا الضعف في التعليم التقني في الوقت الذى كانت فيه البلاد في أشد الحاجة الى عصرنة الأساليب الاقتصادية و الى الكفاءات الفنية على المستوى المتوسط .

و بسبب عدم كفاءة التخطيط و الارتجال في التوسع التعليمي صار من الصعب تكييف التعليم الثانوي لخصائص و أهداف المجتمع الذي ظن بأنّه خطط تخطيطا تنظيميا للنظام التعليمي الديمقراطي و للظروف الخاصة للاقتصاد الوطني و النمو الحضاري .

ولقد بات هذا التعليم يعاني من الفجوات المفتوحة التي باعدت بينه وبين الأهداف المحددة التي اتضحت بأنها لم تتحقق الّا على مستوى المراسيم التشريعية ، وانعكس هذا على مستوى خريجي التعليم الثانوي وكفايتهم الاقتصادية والاجتماعية .

ومن العوامل التي أثرت تأثيرا سلبيا على نوعية التعليم . التمسك بالمعايير القديمة والاعتماد على القوالب التقليدية التي عرقلت تطوره النوعي وسلبت منه القدرة على مواجهة مطالب العصر وتحدياته .

انّ التعليم الثانوي طيلة الفترات الزمنية الماضية خضع الى اتباع مناهج وطرائق لم تعد صالحة لهذا العصر ولا يمكن لها أن تكوّن الاطارات التي تكون في مستوى مطالب العصر وتفهمه . وعلى الرغم ممّا بذل من جهود وما أدخل من تعديلات من أجل تكييف التعليم وتطويره ليكون أنسب الى الحياة فانّه بقي بتنظيمة وفلسفته ينظر من زاوية بعيدة الى واقع الحياة ، لأنّ التعديلات التي أدخلت على نظام التعليم ما هي الّا محاولة لدمج بعض الأساليب الحديثة مع الأساليب القديمة ولم تتمكن هذه التعديلات من تخليص التعليم من النظرة التقليدية .

ولهذا جاءت نتائج التعليم متأخرة عن المطالب الاقتصادية والإجتماعية للبلاد رغم التدابير الاجرائية التي اتخذتها البلاد لربط التخطيط التعليمي بمطالب التنمية ، وأنّ المحاولات السابقة قد ركزت على الحاجات الكمية للقطاعات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة بدلا من التركيز على الكفاءات القادرة على تطوير القطاعات الحيوية وتنميتها .

الفصل الرابع

إصلاح النظام التربوي الشامل

اصلاح النظام التربوي الشامل

فلسفة الاصلاح التربوي الحديث في الجزائر

لقد اعتمدت الفلسفة الاصلاحية للمنظومة التربوية الحديثة على الأصول التاريخية للمجتمع الجزائري أولا ، و المعطيات الحضارية المعاصرة ثانيا ، و يبدو أن الجزائر قد شعرت شعورا واضحا بخطورة الضغوط الحضارية القاسية التي تمارسها المجتمعات المتقدمة على المجتمعات النامية . و لم ينج من تمادي هذه الضغوط إلاّ من أعد لها عوامل المقاومة الصحيحة ، و استعد لمواجهتها استعدادا جيدا . و لهذا اختارت المنظومة التربوية المبادىء التي تضمن للفرد الجزائري الأصالة و الوحدة و التقدم ، و أنّ هذه المبادئ جاءت كرد فعل مناسب لمواجهة ضغوط العصر .

و من هنا أصبح اصلاح المنظومة التربوية في الجزائر ضرورة تقتضيها المرحلة التاريخية للبلاد و الظروف الاجتماعية و الاقتصادية المتغيرة . و لمّا كانت قد وصلت الى هذه المرحلة و تجاوزت بعض العقبات الصعبة (1) تمكنت من تحديد المعالم الرئيسية لسياستها التربوية ووضعت الاطار المرجعي للمنظومة التربوية التي شرع في تكييفها تدريجيا مع حاجات المجتمع و متطلبات النشاط الاقتصادي و مقتضيات الأهداف المحددة له . (2)

و لقد انطلقت في ذلك من القيم و المبادىء التي آمن بها الشعب الجزائري و تمسك بها تمسكا شديدا وارتبط بها ارتباطا وثيقا . وهي الاسلام و اللغة العربية . و لهذا حرصت المنظومة التربوية الجزائرية على أن تكون وطنية في أصلها و أجهزتها ، ديمقراطية في اتجاهاتها ، عصرية و علمية في مضمونها و طرائقها .

و هذه الاختيارات تمثل المحاور المذهبية الكبرى التي ينظم على أساسها

---

(1) أنظر في ذلك الفصل الثاني ص من 64 الى 77

(2) النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية (1976) ص 94 .

التعليم في الجزائر و أنّ هذه المحاور لم تخرج عن نطاق الاختيارات الهامة التي تضمن تكوين أفراد المجتمع تكوينا منسجما مع المبادئ و القيم الوطنية التي أكدتها اختيارات الشعب الأساسية (1) .

انّ هذا الاطار الفلسفي للمنظومة التربوية يبين أنّ أسباب الاصلاح التربوي جاءت نتيجة عدم الرضا بالوضعية العلمية و الاجتماعية و الاقتصادية التي مرت بها البلاد و أنّ هذا الاصلاح الجديد سيعمل على سد النقص الذي يعاني منه قطاع التنمية الاجتماعية و الاقتصادية ، لأنّ النظام التربوي السابق كان عاجزا عن رفع المدرسة الجزائرية الى المستوى المناسب للعصر . ذلك لأنّه بقي يتغذّى من النموذج الفرنسي الذي اعتبرته الادارة الفرنسية " النموذج الصحيح الذي يصلح في جميع الظروف لجميع المجتمعات (2) و قد كان هذا سببا من الأسباب التي زادت في الرغبة الى اصلاح الأنظمة التربوية في البلاد المستعمرة . و جعل هذه الأنظمة أنظمة وطنية و عصرية .

و الى جانب هذا فهناك بعض المبادئ التي ضمنتها لنفسها المجتمعات المستقلة ، و التي اقتضت تغيير النظام المفروض عليها سابقا منها :

1 ـ شعور هذه المجتمعات بوجوب الاستقلال الذاتي و التحرر النهائي من التبعية الثقافية و الاقتصادية .

2 ـ لمّا كانت الممارسة السياسية تتم بطرق ديمقراطية فانّ ضرورة ديمقراطية التعليم أصبحت الأسلوب الأمثل لهذه المجتمعات .

3 ـ العمل على تحقيق العدالة الاجتماعية بين الأفراد طبقا لمبادئ الحكم الديمقراطي المتبع .

4 ـ توفير مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لجميع التلاميذ و في جميع مراحل التعليم .

---

(1) أنظر : النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية 1976 . ص 94 .

(2) جون فيزي . مرجع سابق ص 67 .

انّ هذه المبادىء تعد من المتطلبات الأساسية للمجتمعات المستقلة حتّى تثبت للقوى المعادية لها بأنّها تستحق الاستقلال ، و قادرة على ضمان تحررها اقتصاديا و سياسيا و ثقافيا .

و اذا كانت هذه المجتمعات قد شعرت بقيمة هذه المبادىء في الحياة العصرية فانّها من جهة أخرى شعرت بوجود عوامل النقص و أسباب العجز تعمل من أجل القضاء عليها :

1 ـ قلة الامكانات و الموارد المتاحة و عجزها على الوفاء بالطلب الاجتماعي على التعليم (1) و يظهر ذلك من خلال العجز الملحوظ في الوسائل التعليمية و الأبنية المدرسية و غيرها (2) .

2 ـ انّ ما يخرجه النظام السابق أصبح لا يلائم الوقت الحاضر و الظروف و المطالب الجديدة .

3 ـ النقص الكبير في الكفاية للادارة التعليمية ، و عدم توفير الاداريين العصريين الذين دربوا تدريبا ملائما لقيادة و توجيه الأعمال التربوية .

4 ـ فقدان التوازن بين أنواع التعليم و بين المواد النظرية و المواد التقنية .

5 ـ انعدام تكافؤ الفرص التعليمية و تمركز التعليم في مناطق معينة .

5 ـ انعدام الصورة الشاملة للأهداف العامة للمنظومة التربوية .

إنّ كل هذه الأسباب و العوامل أدّت الى التفكير في اعادة وضع البنية القاعدية للمنظومة التربوية الوطنية و تحديد الأهداف و الغاية الأساسية لها و توفير الامكانات و الوسائل الضرورية لتنفيذها .

---

(1) أنظر : المنظمة العربية للثقافة و العلوم . استراتيجية تطوير التربية في البلاد العربية ط 1 . 1979 . ص 205 .

(2) : انظر الفصل الثالث من هذا البحث .

المبـــــادىء العــــامـة للمنظـــومـة التربـوية الجزائريــــة

لقد جاء في الأمـرية الصادرة في 16 أبريل 1976 أنّ مبادىء المنظومة التربويـــة تمارس على نطاق القيم العربيـة الاسلاميـة و المبادىء الاشـتراكيـة المناسبة لتطلعات المجتمـع الجـزائري ، وتهدف أساسا الى تنميـة شخصية الفرد و تقويتهـا واكســاب المعارف العلميـة و التقنيـة ، و اقامة العـدالة الاجتماعيـة و ترسيخ حب الوطـن فـي نفوس الأفراد و محاربة أشكـال التميـيز و التفـرقة بين الشعوب و الأمم واحـترام حقوق الانســان و الحـريات الأساسيـة للمجتمعــات .

هذه أهم المبادىء العامة التي يجب أن تسير عليها المنظـومة التربـوية كـي تتماشى أهدافها واتجاهاتهـا الرئيسيـة مع ما جاء في الأمـرية السابق ذكرها ، كما حددت نفس الأمـرية كيفية تنظيم وتسيير النظـام التربـوي الجديد و المبادىء الخاصة التي يقوم عليها :

1 ـ يكون التعلـيم في النظام التربـوي الجزائـري الزاميا و مجـانا لجميع الأطفال البالغين سن التعلـيم و يمارس هذا في جميـع المراحل و المستـويات .

2 ـ اللغــة العربيـة هي لغة التعلـيم في جميع المواد و في كافة المستويات ، و تدرس الى جانبهـا لغة أو عدة لغات أجنبيـة و ذلك حسب ما تقتضيه الحاجة العلمية و العصرية .

3 ـ تتولـى الدولـة الاشراف على النظـام التربوي في كافة المراحل ، ولا يسمح لأ ي هيئـة أو جهة من الجهات فتح مدرسـة أو اقامة مؤسسـة تكوينيـة أخرى .

4 ـ ضـرورة ارتباط النظـام التربوي بالمخـططات التنمـوية الشاملة بالحياة العمليـة المتفتحـة على الميادين الاجتماعيـة و الاقتصـاديـة (1) .

إنّ الهدف من ممـارسة هذه المبادىء للمنظـومة التربوية هو اضفـاء طابع الوطنيـة الحـرة القائمة على العدالة الاجتماعيـة و الديمقـراطية التعليميـة ، و اضفـاء أيضـا طابع العالميـة والعصـرية العلميـة . و في نفس الوقت تبرز حقوق المجتمع الجزائـري التي طالمـا تمـنّى الحصـول عليهـا .

---

(1) أنظر النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية (1976) المواد من 1 الى 12 ص 86 .

و اذا كانت هذه المبادىء العامة مقبولة في المنظومة التربوية باعتبارها تخدم مصلحة المجتمع الجزائري على المستوى الداخلي و الخارجي ، و اذ اكان اعدادها ووضعها على هذه الصورة لم يتعرض لصعوبات كبيرة فانّ الأمر لا يكون كذلك حينما تكون هذه المبادىء في المجال الوظيفي لها ، أي في الواقع التعليمي ، بحيث تخضع الى مؤشرات قوى الإرتفاع و الانخفاض لميزان التقييم ، هنا تظهر قدرة هذه المبادىء على الثبات و الاستقرار في المدار الرئيسي الذى تدور حوله أهداف المنظومة التربوية .

و لمّا كانت المنظومة التربوية قد اعتمدت على هذه المبادىء كركائز أساسية لها فانّ نجاحها مرهون بترجمة هذه المبادىء و المحاور ترجمة واقعية بالممارسة الفعلية تثبت انتماء المجتمع الجزائري لماضيه الحضاري و لأبعاده المستقبلية . و ما دامت هذه المبادىء تمثل فلسفة المجتمع و سياسته التربوية فهي بحاجة الى مزيد من التحليل المضموني و السند الفكري لتكوين أكثر عمقا و أكثر تأثيرا واستجابة الى رغبات المجتمع .

الأبعاد الأساسية للمنظومة التربوية

أولا : البعد الانساني :

انّ الاهتمام بتكوين الانسان لم يكن وليد العصور الحديثة ، بل يعود الى تاريخ ما قبل انشاء النظم التربوية و فتح المدارس التعليمية ، فمنذ العصور القديمة الى عصرنا هذا و الدراسات الفلسفية و الفكرية منصبة حول الانسان ، و جعلته موضوع أبحاثها . وعلى هذا يكون من حق الأعمال التربوية كلها أن تمارس نشاطها حول الانسان و تجعله هدفها الرئيسي وغايتها الأساسية و أداتها الفعالة في ادارة شتّى دواليب الحياة . و حتّى تصل الى ذلك فلابد من التركيز على تنمية شخصيته و الكشف عن قدراته و شحن مواهبه بالمعارف العلمية و الأساليب العملية المنتجة . و لمّا كانت طبيعة الانسان تحمل جوانب متعددة تمثل تكوين شخصيته ،

أكّدت المنظومة التربوية على الدلالات التي يشملها تكوين الفرد و العمل على ابرازها و توظيفها في الحياة [1] .

1 ــ العمل على ابراز المكانة الأساسية للفرد في نظام المجتمع سياسيا واقتصاديا و ثقافيا و اجتماعيا .

2 ــ العمل على تنمية الشخصية الذاتية و تطوير جوانبها روحيا ووجدانيا و فكريا و خلقيا ، وجسميا و اجتماعيا بصورة عادلة متوازنة .

3 ــ الفهم الحقيقي للأحداث الجارية في المجتمع و في العالم .

4 ــ الادراك الشامل للحقوق و الواجبات و المسئوليات المنوطة به تجاه نفسه و مجتمعه ووطنه [2] و تجاه القضايا الانسانية كلها .

ثانيا : البعد الاجتماعي و الوسط البيئي :

لقد أبرز الفكر التربوي الحديث الأهمية الكبيرة للوسط الاجتماعي و البيئي في اكساب المعارف و تنمية الميول و القدرات و تطوير السلوكات العامة و تحسين العلاقات بين الأفراد و تنسيق الخدمات المدرسية مع غيرها من المؤسسات الأخرى . و كل هذا يزيد في تعميق العلاقة التعاونية بين المدرسة و البيئة و مساعدة التلاميذ على الفهم الصحيح للأشياء الطبيعية و الاستفادة منها في الخبرات الميدانية

و نظرا للارتباط الموجود بين الكائن و بيئته فانّ علاقات التفاعل بينهما تكوّن وحدة متكاملة . وقد اعترف بهذا علماء البيولوجيا و أكّدوا بأنّ الكائن الحي و البيئة يكونان وحدة لا انفصام فيها ... و لا يمكن عزل بعضها عن البعض [3]

---

(1) أنظر مشروع اصلاح التعليم و بناء المدرسة الأساسية . وزارة التربية الوطنية 1979 . ص 29 .

(2) المنظمة العربية للثقافة و التربية و العلوم . استراتيجية تطوير التربية العربية 1979 . ص 226 .

(3) تسوماس هو بكنز / ترجمة محمد العريان . المرجع السابق ص 17 .

وقد خطا الفكر التربوي الحديث خطوة أمامية فعالة عندما جعل من البيئة المصدر المباشر لتزويد التلاميذ بأنواع النشاطات التي تمكنهم من القيام ببناء بعض المشاريع العلمية والتربوية التي تساعدهم على الفهم الصحيح للموضوعات المدروسة وعلى فهم البيئة نفسها . وهنا يصبح " خروج المدرسة الى البيئة وتركيزها على نشاطها قد يكون من أجل خدمة أغراض مدرسية أو من أجل خدمة البيئة نفسها (1) . ومهما يكن الأمر فانّ هذا يساعد التلاميذ على استخدام عناصر البيئة في تطبيق العمليات التعليمية .

ولعل المربّي الأمريكي " جون ديوى " أدرك قيمة تعلم الحياة بالحياة أكثر من أي واحد آخر في عالم التربية الحديثة . لمّا أعدّ طريقته الخاصة ، المعروفة بطريقة المشروعات التي رأى بأنّها أنجع الطرق التربوية لاكساب المتعلم خبرات جديدة " من البيئة التي نعيش فيها سواء كانت بيئته طبيعية أم بيئة اجتماعية (2) فانّ هذه البيئة تعمل على تقوية الروابط الاجتماعية بين التلاميذ وتدفعهم الى العمل وتنمي فيهم الاستعداد لمواجهة الحياة العملية ، وبهذا الربط بين المدرسة والبيئة يتكون للتلميذ " مجتمع يتفاعل فيه ويمارس فيه حياة اجتماعية صالحة ، فيكتسب منه الأفكار والاتجاهات والمهارات اللازمة لاستمرار حياة الجماعة (3) . وأنّ هذه الحياة تساعد التلاميذ على اظهار مواهبهم واستعداداتهم العقلية والخلقية والنفسية والاجتماعية وخاصة عندما يكون النظام التعليمي يمثل الانتماء الحقيقي للحياة الاجتماعية

---

(1) محمد الهادي عفيفي . التربية والتغيير الثقافي . مكتبة الانجلو المصرية ، ط 4 1981 . ص 259 .

(2) صالح عبد العزيز : التربية وطرق التدريس . الجزء الثاني . دار المعارف القاهرة ، ط 11 . 1981 . ص 106 .

(3) اسماعيل محمود القباني . التربية عن طريق النشاط . مكتبة النهضة المصرية القاهرة . الطبعة الأولى . ص 148 .

وقد خطا الفكر التربوي الحديث خطوة أمامية فعالة عندما جعل من البيئة المصدر المباشر لتزويد التلاميذ بأنواع النشاطات التي تمكنهم من القيام ببناء بعض المشاريع العلمية والتربوية التي تساعدهم على الفهم الصحيح للموضوعات المدروسة وعلى فهم البيئة نفسها . وهنا يصبح " خروج المدرسة الى البيئة وتركيزها على نشاطها قد يكون من أجل خدمة أغراض مدرسية أو من أجل خدمة البيئة نفسها (1) . ومهما يكن الأمر فانّ هذا يساعد التلاميذ على استخدام عناصر البيئة في تطبيق العمليات التعليمية .

ولعل المربّي الأمريكي " جون ديوى " أدرك قيمة تعلم الحياة بالحياة أكثر من أي واحد آخر في عالم التربية الحديثة . لمّا أعدّ طريقته الخاصة ، المعروفة بطريقة المشروعات التي رأى بأنّها أنجع الطرق التربوية لاكساب المتعلم خبرات جديدة " من البيئة التي تعيش فيها سواء كانت بيئته طبيعية أم بيئة اجتماعية (2) فانّ هذه البيئة تعمل على تقوية الروابط الاجتماعية بين التلاميذ وتدفعهم الى العمل وتنمي فيهم الاستعداد لمواجهة الحياة العملية ، وبهذا الربط بين المدرسة والبيئة يتكون للتلميذ " مجتمع يتفاعل فيه ويمارس فيه حياة اجتماعية صالحة ، فيكتسب منه الأفكار والاتجاهات والمهارات اللازمة لاستمرار حياة الجماعة (3) . وأنّ هذه الحياة تساعد التلاميذ على اظهار مواهبهم واستعداداتهم العقلية والخلقية والنفسية والاجتماعية وخاصة عندما يكون النظام التعليمي يمثل الانتماء الحقيقي للحياة الاجتماعية

---

(1) محمد الهادي عفيفي . التربية والتغيير الثقافي . مكتبة الانجلو المصرية ، ط 4 ، 1981 ، ص 259 .

(2) صالح عبد العزيز : التربية وطرق التدريس . الجزء الثاني . دار المعارف القاهرة ، ط 11 ، 1981 ، ص 106 .

(3) اسماعيل محمود القباني . التربية عن طريق النشاط . مكتبة النهضة المصرية القاهرة . الطبعة الأولى . ص 148 .

في أصوله و تنظيمه و أهدافه . و هذا ما ذهب اليه " جون ديوى " في قوله " لا يتسنّى للمدرسة أنّ تعد طلبة للحياة الاجتماعية الاّ متى كان النظام فيها يمثل الحياة الاجتماعية ... و الطريقة الوحيدة التي تعد الطالب للحياة الاجتماعية هي الاشتغال بأعمال اجتماعية ، و اذا قلنا أنّ الطالب يستطيع أن يكون عادات اجتماعية بغير الاشتغال بأعمال اجتماعية فانّ مثلنا يكون كمثل من يعلم الطفل العوم و السباحة باتيان حركات فوق اليابسة بعيدة من نهر أو بحر أو بحيرة " (1)

ثالثا : البعد الوطني

((جعل المنظومة التربوية منظومة وطنية))

لقد حدّد المرسوم المؤرخ في 16 أبريل 1976 الصادر بالجريدة الرسمية العدد 33 خصائص النظام التربوي الجديد التي من بينها جعل النظام التربوي نظاما وطنيا في اتجاهاته و أهدافه ، و ركز على اللغة الوطنية أداة للثقافة و التربية و العمل ، وكذا الحرص على التخلص من آثار الاستعمار و التبعية الثقافية الأجنبية .

و نظرا لأهمية اللغة في تقدم الأمم و الشعوب حرصت المنظومة التربوية الجزائرية على أن تكون لغة التعليم الأساسية هي اللغة الوطنية لما لها من دور في نشر القيم الروحية و الثقافية الأصيلة و بث الوعي الاجتماعي و السياسي في نفوس الناشئة ، بالاضافة الى هذا هناك عامل الجزأرة . و يقصد به جعل المنظومة التربوية جزائرية الفكر و اللغة و التأطير و المضامين التعليمية ، و تحديد أهدافها الرئيسية من منظور الفكر الحضاري العربي الاسلامي . المتميز بأسس التقدم العلمي و الرقي الاجتماعي و المبني على الوحدة و العمل و التكامل .

و يندرج توطين المنظومة التربوية ضمن الأهداف العامة للتخطيط الشامل للبلاد

---

(1) النشرة الرسمية للتربية الوطنية . عدد خاص . ص 52 .

و ذلك من أجل استكمال التحرر الاقتصادي و السياسي و تدعيم مبدأ الاستقلال الذاتي و الاعتماد على النفس ، و تحقيق الكفاية الخارجية للمدرسة و الاستجابة للمتطلبات الحضارية المعاصرة ، حتى يصبح الفرد الجزائري قوي الانتماء الى مجتمعه و يلتزم بقضايا وطنه و النهوض به الى تمثل خصائص أمته و العمل من أجل رقيها و اسعادها . و أن هذا العمل سيعمل أكثر على تكوين مجتمع متماسك و متوازن (1) .

و تبعا لهذه الأهداف حددت الأمرية الصادرة في التاريخ المذكور سابقا . المهام الرئيسية للمنظومة التربوية في إطار توظيفها .

(ا) ـ تنمية شخصية الأطفال و المواطنين و اعدادهم للحياة .

(ب) ـ فتح المعارف العلمية و التقنية و التكنولوجية .

(جـ) ـ الاستجابة لمطامح الجماهير في العدالة و التقدم .

(د) ـ تنشئة الأجيال على حب الوطن و اقامة العدل و السلم في المناطق المختلفة من العالم .

و يندرج ذلك في اطار السعي لتحقيق مبادىء العدالة و المساواة بين المواطنين و الشعوب كما تعمل على ادانة جميع انواع التمييز العنصري ، و ترمي الى اشاعة روح التعاون و التفاهم بين الشعوب و اقامة دعائم السلام العالمي و تحقيق الوفاق بين الأمم .

---

(1) مشروع اصلاح التعليم و بناء المدرسة الأساسية . وزارة التربية الوطنية ص 25

رابعـــا : البعـــــد الـد يمقـــراطـــــي

((الـــد يمقـــراطيـــة التعـــليـميـــــــة))

لقد ارتبـط مفهوم الد يمقـراطية التعليميـة في كثير من الأنظمة التربويـة بعـــد ة مباد ىء ساميـة كالاستقـلال و الحـرية و العد الـة و المســاواة .. و تركز معظم النظم التربـوية على ممارســة أسلـوب الد يمقــراطيــة التعليميـة لتجسيد المباد ىء السابقـة في الحياة الاجتما عيـة و الاقتصــاد ية و فسح المجال لاظهار القد رات و المواهــــب المختلفـة و ابد اء الــرأي و تقد يم الحلول لبعض المشاكــل الاجتماعية و الاقتصاد يـة فـــي الوطـــن .

و اذ ا كانت الأزمنــة الماضيـة لم تسمح باتباع هذ ا الأسلوب و ممارسته في البلاد ، و حــرم أغلبيـــة الأفراد من النيـل من التعـــليم . فانّ ذلك ما جعل المنظومــــــــة التربـوية الجزائريـــة الجد يد ة تركز في أهد افهـا على ممارسة الد يمقراطية التعليمية الصحيحة . لأنّ ذلك سيتيـح لجميع الأطفال التمتع بكامل حقوقهـم و ممارسة حرياتهـم و القيـــا م بواجباتهـم في اطار المسئـوليات التي كلفـوا بتحملهـا ، لأنّ الفرد الذي لا يقــدر على تحمـل المسئـولية الخاصة به " لا يكون أهـلا لأن يحكم نفسه بنفســه ، ولا أن يكون عضـوا عاملا في مجتمع د يمقــراطي " (1) . وكما أنّ الفرد لا يكون عضـوا فعـا لا في المجتمـع الاّ اذ ا كان شا عـرا بالمسئـولية ، فانّه لا يكون كذلك الاّ اذ ا كان حــراء ولا يكـون حـرا الاّ اذ ا كان متعلّمـا . و أن الشعـب الذي يتوقع أن يكون حـــرا و جاهـل فانّه يتوقع ما لم يحد ث ولن يحد ث أبـــدا . و من هنا تصبح قيمـــة الد يمقـــراطيــة كبيرة في النظـم التعليميـة و ذ ات أثر عميق فيهـــا . اذ أنّ نجـــاح النظـام التربـوي يتوقـف على مد ى تحقيق القيم الد يمقراطيـة بين جميع الأفـــراد

---

(1) جـورج شهلا ، عبد السميع حربلي . الوعي التربوي و مستقبل التربية في البـــلاد العربيـة . د ار غنـدور . بيروت . ط 3 . 72 . ص 465 .

و مساواتهم في الحقوق و الواجبات . و لذلك جاء في نصوص النظام التربوي الجديد أنّ تطبيق الديمقراطية التعليمية في المدرسة الجزائرية سيعمل على تحقيق عدة أغراض منها :

1 – توفير الفرص التعليمية الملائمة لجميع الفئات .

2 – ازالة الفوارق الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية القائمة في الوسط العام .

3 – تحقيق الرعاية التربوية الكاملة لجميع المواطنين و تكوين مجتمع جزائري متعلم .

4 – توحيد فرص العمل و مواصلة التكوين و الدراسة بعد التعليم الأساسي و ذلك حسب استعدادات الشخص و مؤهلاته و امكانات البلاد الخاصة .

5 – تمكين المتعلّمين من ممارسة الحرية الفكرية باعتبارها ذات القيمة الدائمة التي تستنير عقل التلميذ و تحرره من الشوائب الخرافية و الأوهام المتصلة به .

خامسا : البعد العلمي و التكنولوجي :

أصبحت سيطرة المعارف العلمية و التكنولوجية ميزة هذا العصر ، و ستزداد هذه السيطرة عندما يزداد تحكم العلم في القوى الطبيعية و فهمها و الكشف عن امكاناتها و استخراج كل ما في بطنها من موارد تخدم مصالح و أغراض الانسان في الحياة العصرية . كما أدّت هذه السيطرة العلمية و التفوق التكنولوجي الى أن اتخذها العلماء و المنظرين للأنظمة التربوية غاية من الغايات التعليمية و هدفا من أهداف المدرسة ، و ذلك لبعث حركة التقدم و التطور في المجتمع . لأنّ تقدم مجتمع ما يعرف بمدى ما وصل اليه من تطور علمي و تكنولوجي و بمدى تحكم هذا المجتمع في الأساليب و التقنيات المطبقة في هذا الميدان .

و هذا ما يهدف اليه النظام التربوي الجزائري حيث عمد الى ممارسة الأنشطة المتنوعة للتعليم ضمن الأسس العلمية التطبيقية داخل المصانع و أماكن البحث العلمي و الميادين المهنية الأخرى ، و لقد عرف هذا الاتجاه في النظم التعليمية

المعاصرة بالتنوعية التعليمية المفتوحة على جميع النشاطات العملية و الاجتماعية و الفكرية الهادفة الى الابتكار و التجديد في مختلف الفنون و في أنواع المعارف العصرية

من هذا المفهوم أخذت المنظومة التربوية بعدها العلمي و الأخذ بمناهجه الفكرية و بأساليبه العملية حتّى يتهيأ التلميذ لفهم الواقع فهما قائما على الترابط العلمي و السير المنطقي لظواهر الأشياء الطبيعية و الكونية و التطبيقات العلمية التكنولوجية .

و حتّى تتمكن المنظومة التربوية من تحقيق هذه الغاية و تفهم التلميذ هذه الخصائص خصصت حيزا كبيرا من مناهجها التعليمية للعلوم التطبيقية ، و أعدّت بعض الشروط على توفير تعليم شامل متوازن ينسجم فيه العمل الفكري بالعمل اليدوي (1)

في الواقع انّ المبادىء الأساسية و الأبعاد الرئيسية التي حاولت المنظومة التربوية الوطنية أن تنير بها طريقها في المستقبل تمثل الفلسفة الكاملة لها لأنّها حاولت أن تجمع بين عناصر أساسية ترفع قيمة الانسان في هذا العصر . وانّ هذه العناصر قد لا تستغني عنها أية فلسفة تربوية أخرى اذا ما أرادت لمجتمعها الرقي و الازدهار .

وعلى هذا الأساس فانّه يمكن القول بأنّ المبادىء و الأبعاد السابقة انطوت على صفة الشمولية و التكامل لأهداف الانسان . الاّ أنّ ليس هو هدفها فقط أو نهاية المطاف لمهام المنظومة التربوية . و أنّ ما هو أهم من هذا كله تنتظره بعد مرور سنوات من تطبيق هذه المنظومة الجديدة . و آنذاك تتحدد الاجابة عن السوال الذي تطرحه الآن و هو هل يكون بامكان المنظومة التربوية أن تجسد كل هذا في الواقع . أم يبقى مجرد تصورات فكرية فقط ؟

---

(1) وزارة التربية الوطنية : مشروع اصلاح التعليم و بناء المدرسة الأساسية 1979 ص 26

أسلوب السياسة التنظيمية لمراحل التعليم في النظام التربوي الجديد

حددت القوانين و المراسيم التشريعية الصادرة في الجريدة الرسمية (1) في سنة 1976 أسلوب السياسة الجديدة للنظام التربوي وكيفية تنظيم مراحله و مستوياته :

أولا : المرحلة التحضيرية : قد لا يدرك البعض أهمية التعليم في هذه المرحلة و يرون أنّ ذلك مضيعة للوقت و الجهد ، وكثير من الناس أساءوا الفهم و الادراك ووقعوا في خطأ كبير عندما ظنوا هذا الظن ، ولم ينظروا الى سقوف المنازل على أنها لا توضع الاّ بعد اقامة الأعمدة و الدعائم التي تحملها . انّ مثل هذه الظنون لا يقبل بها الاّ من جهل جهلا تاما قيمة الانسان ، ولا يعرف شيئا عن قوانين النمو عند جميع الكائنات . ولا يعرف شيئا عن تاريخ الفكر التربوي .

و منذ أقدم العصور وعلماء النفس و التربية و الفلسفة يؤكّدون على أهمية الطفولة المبكرة و الاعتناء بها وتلاهم العلماء المحدثون مثل :

دكرولي ، و روسو ، و ديوي ، و بياجيه .. وغيرهم من الذين كرّسوا جهودهم الفكرية و العلمية في الدراسات و الأبحاث و التجارب على الأطفال للكشف عن الاستعدادات و القدرات التي تكوّن رجل المستقبل ، و لقد علّق " روسو " عن بعض الآراء و الأفكار التي لا تؤمن بقيمة الطفولة و أهميتها . و قال " لو ولد الانسان كبيرا و قويا لما أفاد شيئا من طول قامته و قوته حتّى يعلم كيف يستخدمهما و لعادا عليه حين يحولان دون تفكير الآخرين في مساعدته ، فلو ترك و شأنه لمات بؤسا قبل أن يعرف حاجاته ... و لنفرض أنّ طفلا ولد وله قامة و قوة رجل تام التكوين ، فسوف يكون هذا الرجل الطفل مغفلا كاملا و مخلوقا آلة و تمثلا جامدا لا حساسية له ... و لن يدري هذا الرجل كيف يقف على قدميه (2).

---

(1) أنظر: الجريدة الرسمية . العدد 33 . أبريل 1976 . المواد من 17 الى 42 .

(2) ادوارد كلاباريد / ترجمة محمود قاسم . التربية الوظيفية . مكتبة الانجلو المصرية . (د . ت . ط) ص 95 .

ولقد أدت نتائج الابحاث عن الطفل الى اثارة عالم الطفولة كله ، و من ذلك أصبح مركز الاهتمام لقادة الفكر و السياسة وغيرهم ، و لعل هذا الاهتمام الكبير بالطفل و الطفولة نجد صداه في أفكار المربي " جون ديوي " عندما رأى ضرورة تحول مركز الجاذبية التربوية الى الطفل ، فيصبح هو المركز الذى تدور حوله تطبيقات التربية (1) . و هكذا تزايد الاهتمام بالطفل و الاعلاء من شأنه، و ابراز مكانته في المجتمع كشخص يستحق العناية و الاهتمام . و نظرا لقيمة الطفولة المبكرة أقيمت على المستوى الدولي منظمات عالمية خاصة بالطفولة مثل منظمة " اليونسيف " التي تسهر على حمايتها و رعاية شئونها الصحية و التعليمية ،كما أصدرت عدة نصوص تشريعية للأمم المتحدة و للمنظمة العالمية لحقوق الانسان " قصد بها حماية الأطفال من عوامل الاستغلال و توفير أسباب تأمين حرياتهم" (2) الصحية و الاجتماعية و التربوية ، و قد أدّى هذا الاهتمام بالطفل في هذا العصر الى تسمية القرن العشرين بعصر الولد (3) .

و المنظومة التربوية الجزائرية أدركت قيمة الطفولة و أعطت للطفل الجزائري حقه (تشريعيا) من العناية و الاهتمام في هذه المرحلة . لكن هذا الحق لم يحصل عليه الطفل الجزائري حصولا كاملا ، رغم المرسوم الصادر في سنة 1976 ، الذي ينص على انشاء المدارس التحضيرية للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الالزامي في المدارس الأساسية (4) . ألا يكون من حق هذا الطفل أن يطلب بما ضاع منه من حقوق و ذلك بمقتضى هذا المرسوم و بمقتضى مبادىء النظام التربوي الجزائري ؟ ليتمكن من التهيؤ و الاستعداد للالتحاق بالمدرسة الأساسية ؟

---

(1) جون ديوي / ترجمة : محمد حسين عبد الرحيم . مرجع سابق، ص 54 .

(2) تركي رابح . أصول التربية و التعليم . ديوان المطبوعات الجامعية . الجزائر 1982 . ص 82 .

(3) جماعة من أساتذة التربية الحديثة و علم النفس . التطور التربوي في العصر الحديث مكتبة الحياة . بيروت 1974 . ص 28 .

(4) النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية (1976) المادة 19 . ص 25 .

ولقد حددت المادة 19 من المرسوم المؤرخ في 16 أبريل 1976 أهداف المرحلة التحضيرية والطريقة التي ينظم بها ونوع المؤسسات التي يعطى فيها :

انّ التعليم التحضيري يعطى في مؤسسات خاصة به كرياض الأطفال ومدارس الحضانة ، وتهدف هذه المرحلة الى مساعدة مدركات الأطفال الحسية على فهم الأشياء والتمييز بينها كما تهدف الى تنمية العادات الخلقية الايجابية وتدريبهم على بعض المهارات الملائمة لمستوى نموهم الجسمي ، والتعود على حب العمل والتعاون ، ويجد الطفل في هذه المدرسة مجالا واسعا لاشباع حاجاته النفسية والاجتماعية .

وترتبط هذه المرحلة ارتباطا وثيقا بالمجال الأسري ، اذ لا يمكن الفصل بين التربية الأسرية والمدرسة في هذه المرحلة . وهذا لما للأسرة من دور كبير في تشكيل شخصية الطفل " وفي هذا التشكيل دلالات عميقة وراسخة في حياة الطفل تؤثر على طبيعة سلوكه في المراحل اللاحقة " (1) .

والتعليم التحضيري كما حدده المرسوم السابق لا يقبل الاّ الأطفال الذين بلغوا أربع سنوات من العمر وتدوم مدته سنتان .. وتعد المرحلة التحضيرية القاعدة الصلبة لتثبيت دعائم المدرسة الأساسية .

انّ هذا التنظيم المرحلة التحضيرية كانت على المستوى النظري والتشريعي ، أمّا على المستوى الواقعي التعليمي فالأمر يختلف قليلا عن ذلك . بحيث الى حد الآن لم تنظم هذه المرحلة تنظيما شاملا ولا توجد مدارس المرحلة التحضيرية الاّ في مناطق محدودة .

---

(1) محمود حسن . الأسرة ومشكلاتها ،دار النهضة العربية ،بيروت 1981 ، ص ص 234 الى 241 .

ثانيا : المرحلة الأساسية ((التعليم الأساسي))

قبل تناول تحليل التعليم الأساسي في النظام التربوي الجزائري أرى من الضروري التعريف به أولا في الأنظمة التربوية العالمية و الفكر التربوي الحديث :

مفهوم التعليم الأساسي في الفكر التربوي الحديث :

التعليم الأساسي هو نموذج تربوي جديد ارتبط مفهومه بالتفسيرات السياسية و الاجتماعية و الاقتصادية و بالتطورات التكنولوجية الحديثة .

و قد تبنت هذا النظام دولة الاتحاد السوفياتي في بداية العشرينيات ، و بعد نجاح الثورة البلشفية التي استمدت مبادئها الأساسية من الأفكار الشيوعية " لكارل ماركس " وغيره تدعيما لمبادئ و أسس الانتاج الاقتصادي (1) و حاولت بعض الدول المنتمية الى المحور الرأسمالي أن تأخذ بهذا المفهوم ليتم الربط بين سوق العمل و التعليم و لتستوف حاجاتها من الاختصاصين الفنيين .

و هكذا أصبح هذا الاتجاه يأخذ مساره الواسع في انظمة الدول ذات التقدم الصناعي والتكنولوجي ، و زاد الاهتمام به من طرف الهيئات العالمية التي تقوم بالأبحاث و الدراسات التربوية (2) و أعدت في ذلك خطوات استراتيجية لتطويره و تجديده و جعله مطابقا من حيث المفهوم و المضمون مع مستجدات الأوضاع الحديثة ، و لا سيما بعد التأكد من نجاح ممارسته في بعض الدول . كالاتحاد السوفياتي التي جعلت منه ركيزة إساسية لبناء اقتصادها الاشتراكي ، و خاصة بعد النجاح الذى أحرزته اقتصاديا و سياسيا ، استطاعت أن تستولي على دول الجزء الشرقي من أوروبا ، و جلبت اليها بعض الدول من القارات الأخرى ، و امّا ضمنت سيطرتها

---

(1) محمد منير مرسي : الاتجاهات المعاصرة ، في التربية المقارنة ، مطبعة الأمانة ، عالم الكتب ، 1974 ، ص 156 .

(2) اليونسكو : التعليم في الدول العربية على ضوء مؤتمر أبو ظبي 1977 ، ص 26 .

على هذه الدول زرعت فيها جذور هذا النظام التعليمي تدعيما لتوطيد علاقاتها السياسية و الثقافية و الصناعية و التجارية مع هذه الدول .

و قد أثارت فكرة انشاء و تطبيق التعليم الأساسي بتنظيمه و محتواه عدة تساؤلات و مناقشات في بعض الدول الرأسمالية ، و في داخل أحزابها السياسية ، حيث طرحت فكرة استبدال النظام القائم فيها بنظام المدرسة الأساسية ، و هذا لمواجهة النمشا كل الراعنة في البلاد . و من أمثلة ذلك . الاقتراح الذي تقدم به الحزب الشيوعي الفرنسي أمام الجمعية الوطنية سنة 1976 حول اصلاح النظام التربوي الفرنسي ، و قد نص ذلك الاقتراح على قانون انشاء المدرسة الأساسية الديمقراطية الحديثة (1) . و هذا الاقتراح يرى بأنّ المدرسة الأساسية ستعمل أكثر على اتاحة فرص التعليم و توفر حق التربية لجميع الأفراد دون الاعتبار لأيّ مظاهر من مظاهر الاختلاف بينهما .

و تعود شدة التعلق بهذا التعليم الى ما يحمله من مبادىء انسانية سامية، و جعلته هذه المبادىء يحظى بالتأييد التطبيقي السريع من طرف بعض الهيئات المختصة في قضايا التربية و التعليم مثل منظمة اليونسكو و منظمة العمل الدولية و منظمة الأمم المتحدة للتنمية وغيرها . و قد عملت هذه الهيئات و المنظمات على اعداد بعض البرامج التعليمية بوسائلها و مستلزماتها يشمل جميع الفئات و المناطق ، وكذا اعداد المعلمين المدربين على هذا الاتجاه الجديد (2) .
و قد ركزت منظمة اليونسكو على تطبيقه في الدول النامية ، و ذلك من أجل رفع مستوى التعليم فيها و الخروج بها من دائرة الأمية . و تحسين وضعية الريف .

---

(1) بارتيس و آخرون . ترجمة زهير السعداوي . ديمقراطية التعليم وبسيكولوجية التربية . دار ابن خلدون . ط 1 . 1980 . ص 73 .

(2) يوسف خليل ، منصوري حسين . التعليم الأساسي مبادئه و مفاهيمه و تطبيقاته . ص 18 ، 19 .

و لمّا كانت الدول النامية لا تستطيع توفير التعليم و الانفاق عليه لجأت الى الأمم المتحدة للتنمية تطلب منها تمويل المشاريع التعليمية في المناطق الريفية " و تدريب نوع جديد من المعلمين يكونون في الوقت نفسه قادرين على حركة التنمية الاقتصادية على المستوى الذي يرجح فيه أن تأتي بخير ثمارها و أسرعها و هو مستوى القرية " (1) .

من هنا أخذ التعليم الأساسي مكانته الاستراتيجية في النظم التربوية العالمية و أصبح بديلا حقيقيا للنظام التقليدي ، الذي ثبت عجزه في جعل التلاميذ المنتمين اليه و المتخرجين منه غير قادرين على فهم التغييرات الاقتصادية و الاجتماعية التي تحدث في محيطهم ، و بالتالي فانّهم غير قادرين على العمل في هذا المحيط .

و بعد هذا التحليل لنشأة التعليم الأساسي و تطوره يتبين بأنّ تطبيق المدرسة الأساسية اقتضتها الضرورة الاقتصادية و الاجتماعية و العلمية ، و أنّها تخضع لتكيفات اجتماعية معينة ، أي تتكيف حسب قدرة المجتمع و كفاءته على توفير الشروط اللازمة لها . و هذا ما جعل الاستراتيجية التربوية المقترحة في وثيقة العمل " لليونسكو " تستهدف " تصحيح اتجاهات النظام التعليمي لجعله أكثر تلاؤما مع متطلبات التنمية ، و من ثمة زيادة عائده و فعاليته " (2) . و لكنّه ليس من السهل الحصول على زيادة العائد و تحقيق الفعّالية التعليمية لأنّ ذلك يتطلب استخدام التقنيات الجديدة في التعليم ، و هذه التقنيات تتطلب مبالغ مالية كبيرة قد تفوق المبالغ التي تخصّصها بعض الدول للنظام القديم ، و هذا يكوّن مشكلة للدول التي لا تقدر على تخصيص المبلغ اللازم ممّا ينبئ بفشل العمل قبل تنفيذه .

---

(1) رسالة اليونسكو . أزمة التعليم في المناطق الريفية . العدد 5 . 1983 . ص 28 .

(2) اليونسكو : التعليم في الدول العربية على ضوء مؤتمر أبو ظبي (1977) . العدد 36 . ص 51

و لقد أدّت اغـراءات هذا التعلـيم الجديد بالدول النامية الى الوقوع في بعض المشاكل التعليميـة و عادت بالأثر السلبي على خططها الانمائيـة . لأنّ هذا التعليم يرتبط بالممارسـة اليومية المنطلقـة من الخدمات الاجتماعيـة و الاقتصاديـة ، و يقوم على الجمع بين التعلـيم و المعرفة العلميـة ، و بين المعرفة النظـرية و العمل التطبيقي ، و بين التعليم المدرسي و العمل الانتاجي ، و التلاميذ الذين يمارسون هذا التعليم لا يجب أن يكتفوا بالحصول على المعلـومات النظرية ، بل يجب أن يتأكّدوا من معارفهم بالممارسـة الواقعية ، بالعمل في المصانع و المؤسسـات الانتاجية .

و من هذه الأهداف و المبادىء العامة للنظام التعليمي الأساسي التي أصبحت في السنوات الأخيرة محطة أنظار المشتغلين بتصحيح الأنظمة التربوية لتوسيع المجالات المهنيـة و الميادين التأهليـة ، باعتبار أنّ التعلـيم الأساسي من شأنه " أن يضمن لكل فرد اعدادا مهنيـا يتفق و مقتضيـات تنمية شخصيته و ضرورات التقـدم الاقتصادي و الاجتماعي " (1)

مفهـوم التعلـيم الأسـاسي في المنظـومة التربـويـة الجزائريـة

انّ ادخال التعليم الأساسي في المنظـومة التربويـة الجزائـرية يعد حدثا تاريخيا هاما في اصلاح النظام التربـوي . و لأنّه يعد من الأنظمـة التربويـة الأكثر ملاءمـة مع تطورات العصر .

و لقد جاء في وثيقـة " مشـروع اصلاح التعليم و بناء المدرسة الأساسيـة " أنّ المدرسة الأساسيـة هي " البنيـة التعليميـة القاعدية التي تكفل لجميع الأطفال تربية أساسيـة واحدة لمدة تسع سنوات ، و هي تتيح لكل تلميذ امكانيـة مواصلة التعليم الى أقصى

---

(1) بارتيس و آخرون مرجع سابق، ص 146 .

ما يستطيع كما تهيئته في نفس الوقت و تعده الى الالتحاق بوحدات الانتاج أو بمؤسسات التعليم المهني "(1). و التعليم الأساسي أنشىء في الجزائر بمقتضى المرسوم الصادر في 23 أبريل 1976 ، الذى حدد في المادة 24 ، 25 مهمة المدرسة الأساسية و أهدافها .

من خلال تعريفنا السابق للمدرسة الأساسية في الأنظمة العالمية و في المنظومة التربوية الجزائرية . نرى أنّه لا يوجد اختلاف في المفهوم المضموني لهذه المدرسة غير أنّنا نلاحظ الاختلاف الكبير في القدرة المادية و العلمية و التباين الواضح في الدرجة الحضارية بينهما ، وعلى هذا الأساس نرى أنّ اقدام الدول ذات المستوى الضعيف على تطبيق التعليم الأساسي و تعميمه ، و هي غير قادرة على توفير الشروط الضرورية له يعد نوعا من المغامرة و المخاطرة بمستقبل التلاميذ، لأنّ التعليم الأساسي كما هو واضح من مفهومه تعليم متعدد التقنيات و التخصصات ، و لذلك فهو يرتبط بالمصانع الانتاجية و الورشات المهنية و يتطلب اجراء فترات تدريبية لاكساب التلاميذ مهارات و خبرات معينة تسهل عليهم الاندماج في المجتمع و المشاركة في التنمية الاقتصادية و الاجتماعية . و هذا ما لا تقدر عليه المجتمعات ذات المستوى الضعيف حضاريا واقتصاديا .

مميزات التعليم الأساسي عن التعليم التقليدى :

يمتاز التعليم الأساسي عن التعليم التقليدي بعدة مميزات منها :

1 ـ يعطي تعليما موحدا لجميع التلاميذ ذكورا و اناثا ، و تكوينا موحدا يجمع بين الأفكار النظرية و الأعمال اليدوية ، و يشمل المناطق الريفية و الحضرية .

---

(1) وزارة التربية الوطنية : مشروع اصلاح التعليم و بناء المدرسة الأساسية . سبتمبر 1979 ص 28 .

2 ـ انّه تعليم مرن يتكيف حسب خصائص المجتمع المحلي ، و يهيكل تبعا التكوين المجتمع الثقافي و الاقتصادي و الاجتماعي و السياسي .

3 ـ يتنوع حسب احتياجات المجتمع و ظروفه الاقتصادية و الحضارية ، و يتصل بالمستويات التعليمية الأخرى بأسلوب تكاملي . و يقدم مادة منظمة و مخططة و مضبوطة (1) .

4 ـ يمتاز بالشمول و التعدد ، يتكامل فيه العمل بالعلم ، ويعتمد على تقنيات عصرية و يهتم بالانسان كما يهتم بالتكوين العلمي الاجتماعي و بالجوانب المختلفة للشخصية (2) .

5 ـ يعمل على تماسك المجتمع و توفير جو التقارب بين العامل الذى يعمل بيده و العامل الذى يعمل بعقله .

6 ـ يعتمد على الأساليب و الطرق التربوية الهادفة الى توليد الأفكار و الابتكار و الابداع سواء تعلّق ذلك بالعمل العلمي أو الصناعي أو الزراعي أوغير ذلك .

7 ـ يعمل على تذويب الفوارق المختلفة و توفير الفرص التعليمية دون تمييز .

8 ـ يعمل على ربط التعليم بالبيئة و المحيط العام ، و تحقيق أقصى ما يمكن من الكفاءة النوعية. حتّى يتمكن التلاميذ من آداء وظائف التنمية الاقتصادية و الاجتماعية (3) بنجاح .

انّ هذه المميزات تجعل من التعليم الأساسي تعليما ذا فعالية عالية . الاّ أنّ النقطة التي لا يمكن لفها بضمادة براقة تتمثل في نوع التعليم الذى يمكن تقديمه في المناطق الريفية و النائية ، وما الوسائل التي يمكن أن نعلّم بها لجعل ما يقدم من التعليم في المناطق الحضرية مماثلا لما يقدم في المناطق الأخرى .

---

(1) جوسلين / ترجمة . محمد قدري لطفي ، محمد منير مرسي ، المدرسة و المجتمع العصري . عالم الكتب . ص 140 .

(2) مشروع اصلاح التعليم و بناء المدرسة الأساسية .وزارة التربية و الوطنية (1979) ص 29

(3) البنك الدولي .التربية و ثيقة سياسة القطاع .اصدار مكتب اليونسكوالاقليمي في الدول العربية . بيروت . ص 111 .

تنظيم التعليم الأساسي وأهدافه :

يختلف تنظيم التعليم الأساسي عن التعليم القديم اختلافا كبيرا في هيكلته وأهدافه ، والتعليم الأساسي يجمع بين الدراسة الابتدائية والمتوسطة في مرحلة واحدة ، يتدرج فيها التعليم من السنة الأولى الى السنة التاسعة ، قسمت فترة التعليم فيه الى ثلاثة أطوار [illegible]

الطور الأول : يبدأ من السنة الأولى الى السنة الثالثة .

الطور الثاني : يبدأ من السنة الرابعة الى السنة السادسة .

الطور الثالث : يبدأ من السنة السابعة الى نهاية السنة التاسعة . وينتهي الطور الأخير بشهادة التعليم الأساسي وبتوجيه نسبة معينة (50 ٪) الى شعب التعليم الثانوي المختلفة ، وذلك حسب أساليب التوجيه المدرسي المعمول بها ، كما توجه نسبة أخرى الى الحياة العملية الانتاجية أو مراكز التكوين المهني المتخصصة .

وتهدف المدرسة الأساسية في البداية الى تزويد التلاميذ بأساليب التعبير باللغة العربية كما تزودهم بالمعارف الأساسية لمختلف المواد والتجارب العلمية والأسس الرياضية وبعض الأساليب الانتاجية المختلفة ذات الوظائف المتنوعة (1) . يتعرف التلاميذ من خلالها على حقيقة عالم الشغل العام ، كما تلقن للتلاميذ أسس العلوم الاجتماعية المتصلة بعالمهم كالتاريخ والسياسة والأخلاق ... بالاضافة الى بعض المواد التي تنمي لديهم الملكات الفنية والجمالية والاحساس بقيمتها في الحياة الثقافية وممارسة الأنشطة الرياضية المختلفة ، وتعليم اللغات الأجنبية التي تساعدهم على التعرف على الحضارات الأجنبية وتفهم الثقافات العالمية المختلفة .

انّ كل هذه المواد ، اذا وجدت الدعم والمساندة الفعلية ووفرت لها كل العناصر

---

(1) د . تركي رابح . أصول التربية والتعليم : مرجع سابق . ص من 60 الى 67 .

المكملة لها ، فانّها بامكانها أن تفجر الطاقات الكامنة في شخصية التلميذ ، و تلبي كل الحاجات النفسية و الاجتماعية و الاقتصادية ، و تجعل منه المصدر الثري لفهم العلوم العصرية .

ثالثا : المرحلة الثانوية :

تعرف المرحلة الثانوية بالمرحلة التي تلي المرحلة الأساسية ، بجميع أنواعها و فروعها ، و تقابل مرحلة التعليم الثانوى مرحلة المراهقة حسب تقسيم مراحل النمو النفسي . و أنّ هذا التقسيم للنظام التربوي يتطابق مع تقسيم مراحل النمو للفرد .

و بما أنّ كل مرحلة من مراحل النمو لها ميزات و خصائص تميزها عن غيرها كذلك الشأن بالنسبة للمراحل التعليمية .

فكل مرحلة تختلف عن غيرها ، ولذلك اختلفت المناهج الدراسية و الأساليب التعليمية و الأهداف التربوية ، وغير ذلك من نواحي النشاط المدرسي (1) . و المرحلة الثانوية في النظام التربوي الجزائري تمثل النقطة المركزية للمراحل التعليمية ، بحيث أنّ جذورها مغروسة في التعليم الأساسي و فروعها ممتدة الى التعليم العلمي ، و مراكز التكوين الأخرى .

و تعمل المدرسة الثانوية حسب الأهداف المحددة لها . الى مساعدة التلميذ و تطوير قدراته واستعداداته ، و كيفية توظيف امكاناته الفعلية بأحسن الطرق ، و هذا عن طريق ما تقدمه من مواد تدريبية ونشاطات عملية متنوعة تربط التلميذ بالحياة و تصله بعالم العمل .

و من أجل تحقيق هذا الغرض تم الشروع في اعادة تنظيم المدرسة الثانوية ، وفقا لمؤهلات التلاميذ و حاجات المجتمع .

---

(1) أحمد زكي صالح . الأسس النفسية للتعليم الثانوى . دار النهضة المصرية . 1972 . ص 14، 15

وتتكوّن هذه المرحلة من فروع تجمع بين التعليم العام والتعليم التقني في وعاء واحد يسمح بالاختلاط والتمازج بين المواد العلمية والتقنية المختلفة [1] . ذات الصلة العلمية بمواد المرحلة الأساسية . هذه المرحلة التي تستمد منها المرحلة الثانوية أصولها وطاقتها وفروعها ، ولذلك فهي تتفق معها في أهدافها وأغراضها ووظائفها [2] . وفي هذا الاطار حدد الميثاق الوطني [3] وقوانين الاصلاح التربوي المتعلقة باعداد الأفراد لممارسة مهام البناء الوطني طبقا لممارسة الخطة الاصلاحية وقرارات التنمية الوطنية .

والتعليم الثانوي يتفرع الى ثلاثة فروع أساسية . ولقد حدد هذا التفرع للتعليم الثانوي في المادة 34 من المرسوم الصادر في 16 أبريل 1976 .

1 ـ فرع التعليم العام : ويمتد على مدى ثلاث سنوات من التعليم ، ويزاول في الثانويات العامة ، قصد اعداد التلاميذ الى التعليم العالي بعد النجاح في شهادة البكالوريا .

2 ـ فرع التعليم المتخصص : ويمتد أيضا على مدى ثلاث سنوات من التعليم ويهدف زيادة الى ما يهدف اليه التعليم العام الى تدريب التلاميذ الذين أظهروا تفوقا واضحا في مادة من المواد ، وذلك لتوسيع دائرة التخصص سواء في التعليم العالي أو في الميادين الأخرى .

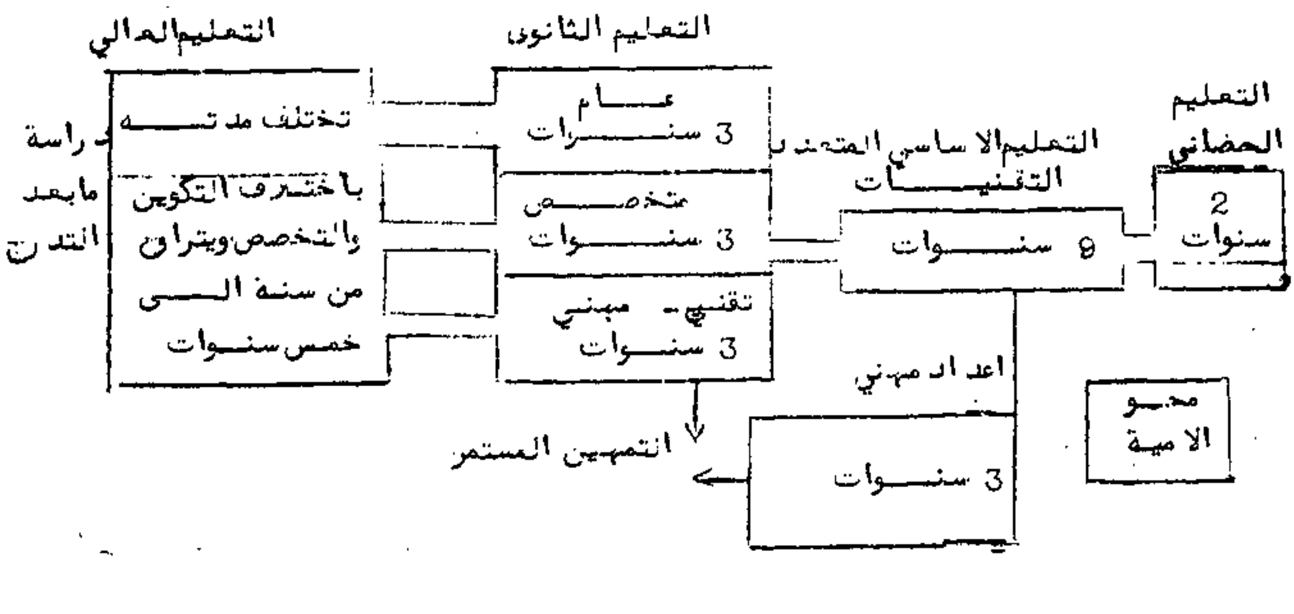
3 ـ الفرع التقني والمهني : وهذا الفرع أولته المنظومة التربوية اهتماما زائدا وتختلف مدة التكوين فيه باختلاف نوع التكوين ومستواه ويمتد من سنة الى أربع سنوات ، يهدف الى اعداد التلاميذ للعمل الانتاجي وتكوين الفنيين والعمال المؤهلين بالاضافة الى التكوين في التعليم العالي ، ويزاول هذا النوع من

---

(1) تركي رابح . أصول التربية والتعليم . مرجع سابق ص 115 .
(2) نفس المرجع . ص 71 ـ 72 .
(3) الميثاق الوطني (1976) ص من 95 الى 98 .

التعلـيم في مؤسســات مستحــدثة ملائمة لنمط التعلــيم التقني وتسمى المتاقن الثانوية، الى جانب هذه المراحل الثــلاثة الأساسية و التي تتكون منها أغلب الأنظمــة التربــويــة العالميــة . توجد مؤسسات تعليميــة اضافية مساندة للمراحل السابقة تهدف الى مواصلة التكويــن واستمراريتــه مثل التعلــيم المكيــف الخاص بالمعوقــين و التعليم المعمــم الموجه الى الأشخاص الذين لم ينالوا حظــا من التعلــيم المدرسي المنظــم ز، و ذلــك من أجل تنميــة المعارف الأساسيــة واستكمــال التكوين ، وكما نصت الأمــرية التعليميــة على انشــاء مــؤسسات تكوينيــة تتكفل بالبحث التربــوي و التوجيه المدرسي و المهــني و النشــاط الاجتماعــي المدرســي .

و الشكــل الآتــي يمثل البنيــة التخطيطيــة للنظــام التربــوي الجـديد



انّ ما نستخلصه من هذا التحليل لأهم خصائص و مميزات مراحل التعليم في النظام التربوي الجزائري الجديد . هو أنّ هذا النظام يشبه التصميم الهندسي المتكون من عدة طوابق متصلة و مترابطة ، قاعدته تمثل التعليم التحضيري و الطوابق الوسطى تمثل مرحلة التعليم الأساسي و الثانوي و قمته تمثل التعليم العالي . و من هذه القمة يمكن للفرد الجزائري أن يرى ما يجري في العالم من أحداث علمية و تاريخية و سياسية وغيره .

أمّا بالنسبة للفروع العلمية التخصصية في المرحلة الثانوية فهي عبارة عن نوافذ علمية مفتوحة الى الخارج يراقب منها التلاميذ الحركة العلمية و الاجتماعية و الاقتصادية داخل البلاد وخارجها .

و من خصائص هذا النظام أنّه حاول أن يجمع بين المبادىء التي تكون منه نظاما متلاحما و متميزا عن النظام التقليدي السابق . و يقوم هذا النظام أساسا على مبدأ الشمول و الوحدة و الترابط و التوازن بين أهداف التعليم و مراحله و أنواعه و مختلف مستوياته ، و ربط كل ذلك بالتنمية الوطنية الشاملة .

و لمّا كان هذا لا يتحقق الاّ بعد وضع الخطوات الاجرائية لتنفيذ خطة الاصلاح و توفير الشروط الموضوعية اللازمة له . كان الشروع في تطبيق المدرسة الأساسية كمرحلة أولية من مراحل الاصلاح العام . ثم الشروع أيضا في المرحلة الثانوية كما سنرى ذلك في الفصل السادس .

الفصل الخامس

واقع التعليم الثانوي خلال فترة المخطط الخماسي الأول

« دراسة تحليلية للنتائج الكمية والكيفية »

واقـــع التعلـيم الثـــانـوي خــــلال فـــترة المخــــطط الخمـــاسي الأول

د راســـة تحليليـــة للنتـــائج الكميـة و الكيفيـة

انعكـاسات اصـلاح التعلـيم الأساسـي على التعلـيم الثـانوي :

بعد الاصـلاح الشامل الذى عرفته المنظـومة التربـوية الجـزائرية ابتداء من سنــة 1976 الذى طبق فيه نظام المـدرسة الأساسيـة بعد فترة تجريبيـة استغرقت أربـــع سنوات (76 ـ 80) وهي الفترة التي حددت الميلاد الحقيقي للتعلـيم الأساسي فـي الجـزائر ، الذى شرع في تطبيقه و تعميمه في السنة الدراسية 80 / 81 .

و بعد تثبيت دعائم هذا التعلـيم في كافة المدارس الجـزائرية تحولت نقطة الارتكاز للاصـلاح التربوي من التعليم الأســاسي الى التعلـيم الثانـوي الذي أصبح يمثل المحور الأســاسي من محاور الاصلاح العام باعتباره همزة وصل بين التعليم الأساسي و التعلـيم العـالـي ، و بما أنّه يمثل هذه النقطـة كان من الضروري تغيـيره و تكييفه حســـب مقتضيـاتَ و مـؤشرات نتائج التعليم الأساسي و حسب حاجات المجتمـع .

و من هنا كانت ضـرورة الشروع في بناء نظـام جديد للتعليم الثانـوي أكثر ارتبـاطـا بأهداف التعلـيم الأســاسي و بمطالب التنميـة الوطنية الشاملة و قادرا على اعـداد الأفراد للحياة العصـرية سواء بادماجهـم في الحياة العملية أو بمواصلة الدراسة و التكوين في المستـويات العليـا من التعليم .

و حتّى يتم هذا الـترابط و الانسجام بين الأهداف و المطالب فانّ الأمرية الصادرة في 16 أبريـل 1976 ، قد حددت النصوص التطبيقيـة و الخطوط العريضـة لتنظـيم التعلـيم الأساسي و الثـانوى و المهام الموكـولة اليهما ، كما ضبطت الأهداف العامـة لمختلـف أطوار التعليم و التكويـن ووضعت الاطار العام الذى ينبغي أن تدرج فيـــه الأهداف الكميــة و الكيفيـــة الخاصة بكل طــور .

و بما أنّ تطبيق المدرسة الأساسية اقترن بالبداية التنفيذية للمخطط الخماسي الأول فقد ظل يتأرجح بين نقطتين هامتين وضعته في موضع محرج .

امّا أن ينطلق بتنفيذ المشاريع الحديثة و امّا أن يعمل على استكمال المشاريع المتخلفة لأنّ المخططات السابقة لم تتمكن من انجاز جميع المشاريع المبرمجة و بالتالي عجزت عن تحقيق الأهداف المسطرة ، وهذا على الرغم من تحديد الفترة الزمنية لتلك المخططات خلال سنتي الاستثمار (77 ـ 79) و ممّا يدل على العجز المسجل هو التأخّر الكبير في انجاز المباني المدرسية بحيث تأخرت 157 ثانوية عن الانجاز ممّا أدّى الى تغيير مجرى التخطيط في المخطط الخماسي الأول ، و لجأ المسؤولون الى استعمال البناءات الجاهزة كحل سريع و موقت .

لكن هذا العمل وان كان يعمل على تدارك النقص و ربحا للوقت الاّ أنّه كثيرا ما يفتقر الى توفير الشروط العلمية في المؤسسات المنجزة بهذه الطريقة ولا يعبّر عن المستوى الحضاري الحقيقي للمجتمع الجزائري في هذا العصر .

و لقد شعر المسئولون في الجهاز السياسي بضيق مجالات التعليم الثانوي وانغلاقه و بعده عن جوانب التنمية الوطنية ، لذلك قرّر المؤتمر الرابع للحزب في لائحة التربية و التكوين الاعتناء باصلاح التعليم الثانوى و التقني و المهني و الحث على توسيع مجالاته و تمكينه مستقبلا من استقطاب لغالبية خريجي المدرسة الأساسية و هذا تماشيا مع حاجات البلاد المتطورة ، و باعتباره حلقة وصل بين التعليمين الأساسي و العالي ، و ذلك عن طريق تطوير المناهج و ادخال اصلاحات جذرية على مضامينه وفي اطار الاصلاح الجديد يؤخذ بعين الاعتبار التكامل و التوازن بين المواد النظرية و التطبيقية ، قصد اشراك التلاميذ في النشاطات الاجتماعية و الانتاجية داخل المدرسة و خارجها (1) وفي هذا الاطار حدد المخطط الخماسي الأول الأهداف الأساسية للتعليم الثانوي العام و التقني .

---

(1) المؤتمر الربع لحزب جبهة التحرير الوطني جانفي 79 ، ص 95 ، 96 .

ولمّا أصبح التعليم موحّدا طبقا للمرسوم الصادر في 16 أبريل 1976 فانّ الأمر يقتضي التوفيق بين محتوياته وبين ظروف التنمية الاقتصادية و الاجتماعية ، لأنّ المتطلبات العصرية هي متطلبات النوعية أكثر ممّا هي متطلبات في الأعداد المنتمية الى المؤسسات التعليمية . وانطلاقا من هذا المبدأ فانّ النمو السريع والواسع للحاجات الاجتماعية و الاقتصادية يحتاج الى عدد كبير وعال في مستوى الاطارات المتوفرة أو التي يتم تكوينها ، وعلى هذا الأساس فانّه يمكن القول بأنّ التقديرات المتوقعة لنتائج المخطط الخماسي الأول لا يمكن أن تتحقق لأنّ التخطيط في هذه الفترة سيخضع لاحدى الطرق التالية :

1) إمّا الاسراع في التكوين ورفع عدد المتكونين لتغطية حاجات المخطط وتعويض العجز المسجل في المخططات السابقة .

2) أو التركيز على النوعية وفقا للشروط العلمية وللمدة الزمنية التي يحتاجها التكوين النوعي .

3) أو محاولة الجمع بين الطريقتين السابقتين وهذا أمر يستبعد اللجوء اليه

وفي حالة اتباع أي من الطرق السابقة فانّنا لا نتوقع تحقيق الأهداف المحددة للفترة الخماسية الأولى أو ما بعدها ، وهذا نظرا للنتائج المخططات السابقة و الوسائل المتوفرة و المحددة لتطوير التعليم الثانوي تطويرا كليا و شاملا حسب ما أشار اليه مشروع اصلاح التعليم و بناء المدرسة الأساسية في الجزائر .

الوسائل اللازمة لتطوير التعليم الثانوي خلال هذه الفترة

لقد روعي في تحديد الوسائل اللازمة لتطوير التعليم الثانوي كما وكيفا المعايير العلمية التي بنيت عليها المدرسة الأساسية و الأهداف المحددة في التخطيط التنموي الشامل وكذلك القدرة المادية للدولة لضمان توفير تلك الوسائل :

أولا : المباني المدرسية اللازمة لتطوير التعليم الثانوي

السنة	عدد المؤسسات		الاحتياجات لكل سنة	نسبة التلاميذ في المؤسسات	
	ثانويات مت ع	ثانويات ت.ت		التعليم العام	التعليم التقني
81 / 80	205	24	28	963	604
82 / 81	222	24	36	1048	681
83 / 82	248	24	30	1046	827
84 / 83	286	33	21	1027	972
85 / 84	309	44	18	1023	967
المجموع	1270	149	133		

المصدر : مشروع اصلاح التعليم و بناء المدرسة الأساسية .

يظهر من خلال هذا الجدول أنّ التعليم الثانوي في حاجة الى انجاز 133 مؤسسة بين التعليم العام و التقني خلال فترة المخطط الخماسي ، أي بمعدل 27 مؤسسة كل سنة ، غير أنّ ذلك لم يتم لأنّه في نهاية سنة 1982 بقي ما يقرب من 128 مؤسسة لم يكتمل انجازها وكذلك 120 ثانوية تأخرت عن الانجاز (1) وقد أدّى هذا التأخر في الانجاز الى زيادة الكثافة العددية للتلاميذ في الثانويات القديمة

---

(1) أنظر : تقرير وزارة التخطيط و التهيئة العمرانية عن المخطط الخماسي الأول .

ممّا أدّى الى اكتظاظ الأقسام الدراسية ، بحيث يصل العدد في بعض الأقسام أكثر من 50 تلميذا . ونرى هذه الكثافة العددية واضحة من خلال النسبة المرتفعة التي وصلت فيما بين سنة 80 ، 83 الى 13 ٪ ويشهد على ذلك الزيادة المرتفعة في عدد التلاميذ بالنسبة لثانويات التعليم العام . فقد ارتفع العدد فيها من 963 تلميذا سنة 80 / 81 الى 1027 سنة 83 / 84 .

وفي التعليم التقني ارتفع العدد من 604 سنة 80/ 81 الى 972 سنة 83/ 84 .

ولكن هذا المتوسط يختلف اختلافا واضحا بين ثانويات المدن الكبيرة والمناطق الأخرى ، ففي المدن الكبيرة يزداد الضغط أكثر على الثانويات وهذا راجع الى عدة أسباب منها :

1 ـ ارتفاع نسبة الكثافة السكانية داخل المدن الكبيرة وذلك لاعتبارات حضارية ومهنية واجتماعية وثقافية .

2 ـ عدم وجود الأراضي الصالحة لبناء المؤسسات التعليمية الشاملة لجميع المرافق الادارية والتربوية ، ففي بعض الحالات تكتفي السلطات التربوية بتحويل بعض المرافق الادارية والمهنية الى مؤسسات تعليمية .

ولتخفيف الضغوط على الثانويات القديمة والتقليل من نسبة الاكتظاظ لجأت الهيئات المسئولة الى اقامة الملحقات في الدوائر ذات الكثافة السكانية المعتبرة والاعتماد على طريقة البناء الجاهز ، ففي السنة الدراسية 83/ 84 تم انجاز 48 متقنا جديدا بهذه الكيفية (1) ولقد اتخذ هذا الاجراء على أساس التقليل من حجم المؤسسات الأخرى وبالتالي رفع النوعية التعليمية وتعميم وتوسيع شبكة التعليم الثانوي وفقا لسياسة التوازن الجهوي .

لكن ما يميز هذه الملحقات عن غيرها من الثانويات الأخرى هو :

1) عدم توفرها على التجهيز الكامل بالوسائل التعليمية التربوية .

2) تقتصر فيها الدراسة على الفروع النظرية فقط .

---

(1) ـ وزارة التربية الوطنية : بيانات احصائية ـ المؤسسات التعليمية (التعليم الثانوي) ـ 1985 .

3) يتم فيها تعيين أساتذة جدد لم يسبق لهم ممارسة مهنة التعليم .

4) الانعزال عن الوسط العلمي و النشاط الثقافي العام .

انّ كل هذه الأسباب وغيرها تجعل لهذه الثانويات عائدا تعليميا ضعيفا أو غير مناسب .

ثانيا : التلاميذ : انطلاقا من المؤشرات العددية لتلاميذ المرحلة المتوسطة و من نسبة التوجيه المحددة في المخطط الوطني للتنمية المقدرة ب 50٪ من الموجهين من التعليم المتوسط الى التعليم الثانوي . و من خلال هذه المعطيات فانّ عدد التلاميذ سيزداد تزايدا كبيرا خلال فترة المخطط الخماسي الأول . و هذا ما يبينه الجدول الآتي :

جدول رقم (٩٠) يبين تطور تلاميذ التعليم الثانوى العام و التقني .

السنة	التعليم الثانوى العام		المجموع	التعليم الثانوى التقني		المجموع	المجموع الكلي	النسبة المئوية من تلاميذ التعليم التقني
	الذكور	الاناث		الذكور	الاناث			
81 /80	122624	74831	197455	11427	3306	14493	211948	٪ 6,83
82 /81	141474	91174	232648	12493	3855	16348	248996	٪ 6,56
83 /82	155877	103565	259442	14924	4933	19857	279299	٪ 7,10
84 /83	170643	123140	293783	23469	8617	32086	325869	٪ 9,84
85 /84	179911	136361	316272	30499	12078	42577	358849	٪ 11,86

المصدر : وزارة التربية : بيانات احصائية عامة .

لم يكن للنسبة المنخفضة الى 50 ٪ من تلاميذ التعليم المتوسط الموجهين الى التعليم الثانوي في تقليل تلاميذ التعليم والتعليم والتقني . و يلاحظ ذلك من العدد الاجمالي الذى وصل في السنة الدراسية 84/ 85 الى 358849 من بينهم 42577 في التعليم التقني أي بنسبة 86ر11 ٪ و لم تكن هذه النسبة المراد تحقيقها عند المخطط الخماسي الأول . و هذا ما يبين بأنّ الشروط و الوسائل اللازمة لم توفر

توفيرا كافيا . ولم يستكمل العجز الموجود سابقا وخاصة ما يتعلق ببناء المتاقن المبرمجة . ولم تمكن المخطط الخماسي الأول من توفير جميع الشروط الضرورية لوصلت النسبة الى 20 ٪ بدلا من 11,86 ٪ وعذه هي النسبة المقدرة للمخطط الخماسي الأول ، وحتّى تتحقق هذه النسبة كان من اللازم رفع نسبة الانتقال من 5 ٪ الى 14 ٪ من التعليم المتوسط الى التعليم الثانوي التقني (1) وان تحقّقت تلك النسبة فانّ ذلك لا يعني أنّ الأهداف التربوية قد تحقّقت لأنّ ذلك سيكون على حساب النوعية التي هي هدفا من أهداف المنظومة التربوية في المخطط الخماسي . وهذا حسب ما أقره الموتمر الرابع للحزب (2) .

وعلى الرغم من أنّ الأرقام الواردة في الجدول السابق وضحت تزايد النسبة المئوية للمسجلين بالتعليم الثانوي التقني الى المسجلين بالتعليم الثانوي العام سنة بعد أخرى ، الاّ أنّ معدل هذه الزيادة لا يتماشى مع الحاجات الأساسية التي يتطلبها التحول في بنية المهن في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة ، وهذا يدل على عدم التحكم في التوجيه المدرسي والتخطيط العام وكذلك عدم القدرة على تطبيق مبدأ التوازن بين التعليم العام والتعليم التقني حسب ما تتطلبه المجالات العملية والمهنية والاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية .

ثالثا : الأساتذة :

لقد حدّد في اصلاح سنة 1976 نمط ونوعية المؤطرين التربويين في التعليم الثانوي وما كان على المخطط الخماسي الأول الاّ الاسراع في البحث عن تلك النوعية والاستجابة لمبادىء ذلك الاصلاح الذي ركز أساسا على جزأرة تأطير التعليم الثانوي واخضاع سياسة التموّلون العلمي للمعايير النوعية تعتمد على مبدأ الخبرة والتخصص .

---

(1) وزارة التخطيط والتهيئة العمرانية ،تقرير عام للمخطط الخماسي 80ـ 84 ،ص 110

(2) أنظر محتوى اللائحة التربوية في ص 152

و بما أنّ الجامعة الجزائرية قد استكملت بناءها في جميع الفروع و التخصصات و أصبحت قادرة على تدعيم الميادين المختلفة بالاطارات الوطنية ذات القدرة الكافية على تشغيل مناصب العمل و تعويض المتعاونين الأجانب ، و بفضل خريجي الجامعات الجزائرية تمكن الكم العددي للاطار الجزائري من التغلب على الاطار الأجنبي ، كما يبين لنا ذلك الجدول التالي :

جدول رقم (3) يبين تطور الاساتذة الجزائريين والاجانب :

السنة	مجموع الأساتذة	الجزائريون	الأجانب	النسبة المئوية	
				الجزائريون	الأجانب
80/ 81	10458	6265	4194	59,90٪	40,10٪
81/ 82	12536	8295	4241	66,16٪	33,84٪
82/ 83	14292	10186	4124	71,14٪	28,86٪
83/ 84	16892	12597	4295	74,57٪	25,43٪
84/ 85	18418	14502	3916	78,73٪	21,26٪

المصدر السابق .

من خلال المعطيات الاحصائية الواردة في الجدول يتضح أنّ التعاون الأجنبي بدأ يتناقص تدريجيا ، كما أنّ تعويض المتعاونين الأجانب بالأساتذة الجزائريين أصبح أمرا سهلا و هذا نظرا لما تفيض به الجامعة الجزائرية من الأساتذة الجزائريين في مختلف التخصصات التعليمية . و هذه حقيقة نلاحظها من خلال التزايد السريع للأساتذة الجزائريين سنة بعد أخرى . ففي السنة الدراسية 83/ 84 صار عدد الأساتذة الجزائريين ضعف ما كان عليه في سنة 80/ 81 . أي أنّ العدد ارتفع من 6265 في بداية المخطط الخماسي الأول الى 14502 في نهايته . أمّا عدد المتعاونين الأجانب فبدأ ينخفض فمن 4194 استاذا في سنة 80/ 81 لم يبق الاّ 3916 سنة 84/ 85 وعلى اثر هذه الزيادة المعتبرة في عدد الأساتذة الجزائريين ارتفعت نسبة الجزأرة من 59,90٪ سنة 80/ 81 الى 78,73٪ سنة 84/ 85 ، أمّا نسبة

المتعاونين الأجانب فقد انخفضت من 10ر40٪ سنة 80/ 81 الى 26ر21٪ سنة 84/ 85 .

ونظرا للسياسة المتبعة في سير النظام التربوي الجزائري بجميع مراحله فان زيادة نسبة الجزأرة تلتها زيادة في التعريب ، وهذا استنادا الى نمط التكوين الجامعي ونتائج الاصلاح الشامل للمنظومة التربوية . فمن بين 92ر168 1 أستاذا في السنة الدراسية 83/ 84 يوجد حوالي 9704 يدرسون باللغة العربية منهم 7293 أستاذا جزائريا ، أي أنّ نسبة التعريب على مستوى أساتذة التعليم الثانوي بلغت 14ر57٪ .

أمّا بالنسبة للاحتياجات اللازمة من الأساتذة أثناء الفترة الخماسية فكانت محددة على النحو التالي .

جدول رقم (4) يبين الاحتياجات العامة في أساتذة التعليم الثانوي العام موزعين حسب المواد .

	الرياضيات	علوم طبيعية	فيزياء وكيمياء	فلسفة	اللغة العربية	الفرنسية	التاريخ و الجغرافيا	التربية البدنية	الانجليزية	المجموع
80/ 81	295	321	338	113	411	234	255	150	170	2287
81/ 82	259	381	296	99	360	205	223	140	152	2016
82/ 83	240	261	274	92	334	901	207	130	134	1862
83/ 84	120	130	137	46	167	95	103	70	70	938
84/ 85	130	140	148	49	180	102	110	60	75	994
المجموع	1044	1133	1193	399	1452	826	898	550	601	8096

المصدر السابق

يلاحظ على الجدول السابق أنّ التعليم الثانوي العام في حاجة الى تكوين 8096 أستاذا خلال هذه الفترة و أنّ الحاجة في الأساتذة مركزة أكثر على اللغة العربية و المواد العلمية كما يلاحظ أيضا عدم تقدير الاحتياجات الخاصة بمادة التربية الاسلامية مع أنّها صارت مادة أساسية و اجبارية في التعليم الثانوي ، و هذا بموجب قرارات اللجنة المركزية و توصيات مؤتمر للحزب ، الذي أكّد على ادماج التربية الدينية في كل مراحل التعليم و التكوين ، و جعلها مادة اجبارية في كل الاختبارات و الامتحانات المختلفة و التركيز على تكوين أساتذة لتدريس العلوم الاسلامية في كل من التعليميين الثانوي و العالي :

ـ الاحتياجات اللازمة من الأساتذة للتعليم التقني .

ـ جدول رقم (5)

المواد / السنة	الرياضيات	العلوم الطبيعية	الفيزياء و الكيمياء	الفلسفة	اللغة العربية	الفرنسية	التاريخ و الجغرافيا	التربية البدنية	الانجليزية	المجموع
1980 ـ 84	626	87	615	35	426	395	175	200	251	2810
مجموع احتياجات عام تقني	1670	1220	1808	434	1878	1221	1037	750	852	10906

المصدر السابق ،

يمثل هذا الجدول بالاضافة الى الاحتياجات اللازمة في التعليم التقني ، المجموع العام للتعليميين ، و قد حدّدت هذه الاحتياجات استنادا الى التوقيت المخصص لكل مادة ، وفي حالة ثبات التوقيت طوال المخطط فانّ الحاجيات تبلغ 4698 من المجموع العام (10906) و يضاف الى هذه الاحتياجات نسبة استخلاف المتعاونين الأجانب التي قدرت بحوالى 2500 أستاذ ، و هنا تصبح الاحتياجات الاجمالية 13406 أستاذا في نهاية المخطط الخماسي الأول .

- تحليل البنيـة التنظيمية لفروع التعليم الثانوي - العام و التقني

أولا : التعليم الثانوي العام :

يضم هذا الفرع أربع شعب وهي الشعبة الرياضية و العلمية و الأدبية و العلوم الاسلامية ، وتمتد هذه الفروع الأربعة على مدى ثلاث سنوات ، وتتميز عن بعضها منذ السنة الأولى الى نيل شهادة البكالوريا التي تؤهل حاملها الى الجامعة .

أمّا بالنسبة لتوزيع المواد على هذه الشعب فكانت حسب العلاقة التخصصية بين المواد باستثناء شعبة العلوم الاسلامية التي يطبق فيها برنامج الشعبة العلمية بالاضافة الى برنامج استكمالي في المواد التي تمثل التكوين الاسلامي وهي الفقه و القرآن و الحديث و الأصول و السيرة و المنطق . و الجدول التالي يبين التوزيع التفصيلي لجميع المواد على الشعب و الوقت المخصص لتدريس كل مادة في الأسبوع .

أمّا باقي المواد فهي تقريبا متساوية في التوقيت و موحدة لجميع الشعب، وكما يلاحظ من الجدول السابق أنّ للمواد الموزعة على الشعب و مستوياتها الثلاثة تؤدي بنا الى استخلاص عدة مميزات عامة :

1) أنّ جميع التلاميذ يدرسون نفس المواد من السنة الأولى الى السنة الثالثة باستثناء مادتي الفلسفة و التكوين الاسلامي .

2) أنّ عدد ساعات الدراسة في الأسبوع يتراوح ما بين 29 ، 32 ساعة في السنة الأولى و ما بين 28 ، 32 ساعة في السنة الثانية و ما بين 30 ، 34 ساعة في السنة الثالثة .

3) غياب بعض المواد من المنهاج العام مثل الفلسفة التي تعد مفتاحا للعلوم الاجتماعية و الفكرية و المنطقية ولا تدرس الّا في السنة الثالثة فقط واعتبرت في شعبتي الرياضيات و العلوم من المواد الثانوية .

4) عدم برمجة التربية الاسلامية التي تمثل عنصرا من عناصر تكوين الشخصية الوطنية و الروحية في نفوس التلاميذ في الفروع الثلاثة الأخرى .

5) ضعف التوقيت لبعض المواد الأخرى و التي لا تقل أهمية عن باقي المواد الأخرى كمادة التاريخ و الجغرافيا .

6) انّ توزيع الساعات الأسبوعية على المواد تم حسب أهميتها و علاقتها بالشعبة التي تنتمي اليها وكذلك ما تقتضيه المرحلة التعليمية من المستوى التحصيلي في أنواع المعارف المختلفة .

و هكذا نجد أنّ المواد التي نالت وقتا أكبر في التوقيت الأسبوعي هي مادة الرياضيات و العلوم و الأدب العربي و العلوم الاسلامية ، و قد أضيفت الى هذه المواد مادة الفلسفة في السنة الثالثة للشعبة الأدبية ، وبلغ عدد ساعاتها في الأسبوع 8 ساعات .

و اذا كانت السياسة التربوية الوطنية قد اهتمت بالانسان الجزائري و حاولت أن تربطه بجذوره التاريخية و الروحية و الثقافية [1] فانّ تنظيم منهج التعليم

---

(1) - أنظر : أهداف ومبادئ المنظومة التربوية الجزائرية - الفصل الرابع -

الثانوي على النحو السابق لا يخدم تلك السياسة التربوية ولا يعمل على فرس معالمها في نفوس الناشئة وهو الأمر الذى يدعو الى مراقبة محتوى منهج التعليم الثانوي في الاصلاحات القادمة .

ثانيا : التعليم التقني :

لقد تزايد الاهتمام بهذ النوع من التعليم مع الزيادة في التطور الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي في البلاد ، وزيادة طموح أفراد المجتمع الى الانضمام الى عالم التكنولوجيا المعاصرة ، ونتيجة لكل هذا جاء الاهتمام بتطوير التعليم التقني الفني و المهني في بلادنا (ذلك حسب ما تقتضيه ظروف الحياة العصرية .

و التعليم التقني في الجزائر يضم عدة شعب تقنية وفنية و مهنية تربط بينها أهداف مشتركة تصلها بحياة الشغل و أنماطه و بفروع التعليم العالي و تخصصاته و هذه الشعب موزعة كالآتي : (أنظر توزيع الشعب في صفحة 166)

أولا : شعبــــة : تقـني اقتصـادي ـ تقـني تجـارى ـ تقـني سكرتاريـة

الفـرع / المـواد	ساعات الدراسة الأسبوعية: س 1 جذع مشترك	السنة الثانية: اقتصاد	السنة الثانية: تجارة	السنة الثانية: سكرتارية	السنة الثالثة: اقتصاد	السنة الثالثة: تجارة	السنة الثالثة: سكرتارية
اللغة العربيـة	3	3	3	4	2	4	4
اللغة الفرنسيـة	3	4	3	3	—	4	4
اللغة الانجليزية	3	3	3	3	3	3	3
فلسفـة	—	—	—	—	3	—	3
تاريخ و جغرافيا	2	4	1	2	4	/	/
رياضيـات	4	3	3	/	4	4	/
احصائيات، حساب تطبيقي	/	2	/	/	2	2	/
احصائيات ميكانوغرافيا	/	/	3	/	/	/	/
العلوم الفيزيائية	2	3	/	/	/	/	/
الاعلام الآلي	/	/	/	/	/	2	/
حقوق ـ اقتصاد	4	5	4	4	6	5	5
مراسلة تجارية وادارية	/	/	2	3	/	/	/
محاسبة	3	1	3	/	/	2	/
تجارة	1	/	/	/	/	/	/
مكتب تجاري	2	/	4	3	/	4	4
الرقن واختزال	3	/	2	9	/	2	9
تنظيم وتجهيز المكتب	/	/	1	1	/	/	/
رياضة بدنية	2	2	2	2	2	2	2
مجموع الساعات	32	30	34	34	26	34	34

المصـدر : وزارة التربيـة الوطنية : التعليم الثانوى و التقني ، مديرية التخطيط و الاحصاء. 1985 .

ثـانيـا : تقـــني صنـــاعـــي

1 ـ الشعـــب : الأشغـال العمومـيـة ـ البنـاء ـ هندسـة

ـ جـدول رقـم (8) :

الفرع / المواد	ساعات الدراسة في الأسبوع: س 1 ث جذع مشترك	س 2 ث أشغال عمومية و بناء	س 3 ث أشغال عمومية و بناء	س 2 ث هندسة	س 3 ث هندسة
اللغـة العربيـة	3	2	2	2	2
اللغـة الفرنسيـة	3	2	/	2	/
التـاريخ و الجغرافيا	1	1	1	1	1
الريـاضيـات	6	4	4	6	6
فيزياء	2	/	2	2	2
كهرباء ـ ميكانيك	2	2	2	3	2
مقومات المواد	/	2	3	/	/
اسمنت مسلح	/	1	3	/	/
كيمياء	1	1	/	/	/
جيولوجيا	/	1	/	/	/
رسم تقني	8	8	6	6	6
تكنولوجية الصناعة و المواد	2	1	/	/	/
طبوغرافيا	1	2	2	1	2
أعمال تطبيقية	4	4	4	/	/
قياس الرسم	/	/	/	3	4
تقويم طبوغرافي	/	/	/	4	4
طبولوجيا	/	/	/	1	1
تمييز وتقطيع	/	/	2	/	/
علم الزراعة	/	/	/	/	1
الأشغال العمومية	/	1	2	/	/
حقوق	/	/	/	1	1
رياضة بدنية	2	2	2	2	2
المجموع	35	34	35	34	34

المصـدر السـابق

2 ـ الشعـــــب : صناعة ميكانيكيـة ـ تبريد ـ تقني رياضـي ـ الكترونـــي

الكـــترو تقـــني .

ـ جدول رقم (6) :

الفروع / المواد	ساعات الدراسة في الأسبوع: س 1 جذع مشترك	صناعة ميكانيكية س 2	صناعة ميكانيكية س 3	تبريد س 2	تبريد س 3	تقني رياضي س 2	تقني رياضي س 3	الكترونيك س 2	الكترونيك س 3	الكترو تقني س 2	الكترو تقني س 3
اللغة العربية	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2
اللغة الفرنسية	3	2	/	2	/	3	/	2	/	2	/
اللغة الانجليزية	2	/	/	/	/	2	2	/	/	/	/
رياضيات	6	4	4	4	4	6	8	4	4	4	4
فيزياء	6	2	/	2	2	5	6	/	/	/	/
ر . تقني تكنو الأشياء	4	6	6	5	5	4	4	5	5	6	6
تكنولوجية الصناعة	2	2	2	/	/	4	4	/	/	/	/
الأعمال التطبيقية	6	12	12	/	/		/	/	/	/	/
ميكانيك	/	3	3	3	3	/	/	3	2	3	3
كهرباء	/	/	3	2	2	/	/	/	/	10	11
عدانة	/	/	1	/	/	/	/	/	/	/	1
تكنولوجيا	/	/	/	2	2	/	/	/	/	/	/
الكترونيك	/	/	/	/	/	/	/	9	10	/	/
كهرباء	/	/	/	3	/	/	/	/	/	4	3
ترسيمات	/	/	/	2	2	/	/	/	/	/	/
شحن .ك . ا	/	/	/	/	/	/	/	4	5	/	/
صناعة التبريد	/	/	/	6	10	/	/	/	/	/	/
هندسة وصفية	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/
تجارب وقياسات	/	/	/	/	/	/	/	3	4	3	4
رياضة بدنية	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
مجموع الساعات	34	36	35	35	34	29	28	34	34	36	36

المصدر السابق

3 ـ الشعبـــة : بكــالوريــا تقني في الكيميـــاء.

ـ جـدول رقـم (10) :

المـــواد / السنـــوات	ساعات الدراسة في الأسبوع		
	السنة الأولى	السنة الثانية	السنة الثالثة
اللغـة العربيـة	3	2	2
الفرنسيـة	3	2	/
الإنجليزيـة	2	2	/
ريـاضيـات	5	4	4
الفيـزيـاء	3،	25	2 5
الكيميـاء	4	5	5
التكنـولوجيـا	/	/	2
رسـم و ترسـيم	2	2	3
أعمـال تطبيقيـة فيزيـاء	2	3	3
أعمال تطبيقيـة كيميـاء	8	12	13
ريـاضة بدنيـة	2	2	2
المجـمـوع	34	36	36

المصـدر السـابـق

يوضح التوزيع السـابق للمواد على شعب التعليم التقني الكيفية التي تسير عليها الدراسة في الثانويـات التقنية و المتاقن، و من ثمـة يمكن أن نستخلص المميزات التالية

1) أنّ كل شعبـة من شعب التعليم التقـني تتميز بتنظيم خاص من حيث نوعية المواد وعددها و التوقيت المخصص لكل مادة .

2) أنّ جميع الشعب تدرس فيها مواد مشتركة و موحدة في الجذع المشترك (س 1) .

3) أنّ عدد ساعات الدراسـة في الأسبوع تتراوح ما بين 32 ، 36 ساعة باستثنـاء فـرع التقـني الريـاضي الذى يصل فيه عدد الساعات 29 في السنة الثانية (28 في السنة الثـالثة .

4) يستخـدم المنهاج التعليمي باللغة العربيـة ، و اللغة الأجنبية ، وتستمـر الدراسـة فيها مدة المرحلة التعليميـة كلها .

5) تتميـز كل شعبة عن غيرها ابتداء من السنة الثانية وتعطى أهمية أكثر للمـواد التخصصيـة .

6) تدرس التربية الرياضيـة بطريقة منظمة من السنة الأولى الى السنة الثـالثـة .

7) انّ منهج المدارس التقنية منظـم على أساس التنوع و التخصـص المطلوبين للتحولات الاجتماعيـة و الاقتصـادية السريعـة .

و ممّا سبق ذكره يمكن القول بأنّ التغـيرات التي عرفها التعليم الثانـوي ، ولا سيما في المدة الأخـيرة ، و التعديلات التي أدخلت على مناهج المدرسـة الثانوية عامـة يعبّر على تغير اتّجاه التعلـيم من الاهتمام بالعلـوم النظرية و الانسانية الى الاهتمام بالعلـوم التطبيقيـة و التكنـولوجيـة .

انّ التعلـيم التقـني في الجـزائر أعدت له ثانويـات و متاقـن خاصة و متشابهـة تسير بنفس النظـام و تطبق نفس البرامج باستثنـاء شعبة الكيميـاء التي تتميز عن غيرها منذ السنة الأولـى . أمّا باقي الشعب فانّها تتنوع بعد انتهاء الفترة الدراسيـة المشتركـة التي تجري في ثلاثة جـذوع مشتركـة .

1 ــ الجـذع المشـترك (أ) و يتفرع الى خمسة فروع صناعية تشمل التقنية الرياضية و الكهرباء التقنيـة و البناء الآلـي و الالكـترونيك و التبريد .

2 ــ الجـذع المشـترك (ب) و يتفرع الى ثلاثة فروع هي التقنيـة الاقتصاديـة و المحاسبـة و السكرتاريـة .

3 ــ الجـذع المشترك (ج) و هذا الفرع خاص بالهندسة المدنية و يتفرع الـى فرعـين الأشغـال العمومية ، البنـاء و مسـح الأراضـي .

و تنتهي الدراسة بالنسبة للشعبة التقنيـة الرياضية و شعبة التقنيـة الاقتصاديـة بشهادة البكـالوريا التقنية التي تسمح لحاملها بمواصلة الدراسة الجامعية .

أمّا الشعب الأخرى فهي خاصة باعداد الفنيين الذين يلتحقون بعالم التمهين والشغل . ويعتبر هذا النوع من التعليم أضعف من الشعب الأخرى من حيث المستوى التعليمي لأنّه يستقبل تلاميذ أقل تفوقا في نتائج الامتحانات النهائية للطور الثالث أساسي .
بالاضافة الى الشعب السابقة هناك شعب للتعليم التقني القصير ، وتنتهي فيه الدراسة بشهادة الكفاءة التقنية بعد سنتين من الدراسة والتكوين ويتخصص هذا النوع في اعداد العمال المؤهلين من ذوي المستوى الثالث . غير أنّه في السنوات الأخيرة ألغي نهائيا من المتاقن والثانويات التقنية وذلك لتوفر العدد الكافي من ذوي التأهيل العالي .

تشخيص التنظيم البيداغوجي للتعليم الثانوي وتقييم نتائجه عند نهاية المخطط الخماسي الأول

بعد أن اشرنا الى وضعية التعليم الثانوي بعد الاصلاح التربوي الشامل وشرح أنواعه وفروعه وتحليل مواد كل فرع، ننتقل الى تقييم نتائجه الاجمالية عند نهاية السنة الدراسية 83 / 84

التركيب التنظيمي البيداغوجي للتعليم الثانوي :

الأقسام الدراسية :

أولا : التعليم العام : الشعبية العادية والانتقالية (+ I

جدول رقم (11) .

المجموع الكلي			السنة الأولى			السنة الثانية			السنة الثالثة		
الوطن	عادي	انتقالي	المجموع	عادي	انتقالي	المجموع	عادي	انتقالي	المجموع	عادي	انتقالي
7564	4915	2649	2541	1632	909	2486	1616	870	2537	1667	870

الجدول يبين توزيع الأقسام البيداغوجية على الشعبتين – عادية – انتقالية .

(+) وزارة التربية الوطنية : التعليم الثانوي والتقني : بيانات احصائية 1985 ص 21، 23، 25

توزيع الأقسام البيداغوجية على الفروع العلمية للشعبتين العادية و الانتقالية .

(1) – الشعبة العاديـــة :

– جدول رقم (12) أ :

المجموع الكلي					السنة الأولى					السنة الثانية					السنة الثالثة				
المجموع	رياضيات	علوم	آداب	ع اسلامية	المجموع	ر	ع	آ	ع ا	المجموع	ر	ع	آ	ع ا	المجموع	ر	ع	آ	ع ا
4915	627	2125	2095	72	1632	262	605	705	60	1616	198	734	675	9	1667	167	782	715	3

(ب) الشعبة الانتقاليـــة :

– جدول رقم (12) ب :

المجموع الكلي			السنة الأولى			السنة الثانية			السنة الثالثة		
المجموع	رياضيات	علوم	المجموع	رياضيات	علوم	المجموع	رياضيات	علوم	المجموع	رياضيات	علوم
2649	546	2013	909	230	679	870	174	696	870	142	728

تمثل الجداول السابقة توزيع الأقسام البيداغوجية للتعليم الثانوي العام على الفروع العلمية و الشعب على مدى فترة المرحلة الثانوية . فمن بين 7564 قسما بيداغوجيا و هو المجموع الكلي للأقسام يوجد 4915 قسما للشعبة العادية و 2649 قسما للشعبة الانتقالية ، وقد وزعت هذه الأقسام على مستويات الشعبتين كالتالي :

أولا : الشعبة العاديـــة :

1 – السنة الأولى : خصص لها 1632 قسما منها 262 لفرع الرياضيات و 605 لفرع العلوم و 705 لفرع الآداب و 60 للعلوم الاسلاميـــة .

2 – السنة الثانية : خصص لها 1616 منها 198 لفرع الرياضيات و 734 لفرع العلوم و 675 لفرع الآداب و 9 أقسام لفرع العلوم الاسلاميــة .

3 – السنة الثالثة خصص لها 1667 منها 167 لفرع الرياضيات و 782 لفرع العلوم و 715 لفرع الآداب و 3 للعلوم الاسلامية . و بهذا التقسيم يصبح مجموع الأقسام

الخاصة بكل فرع كالتالي : 627 قسما لفرع الرياضيات و 2126 قسما لفرع العلوم و 2095 قسما لفرع الآداب و 72 قسما لفرع العلوم الاسلامية .

ثانيا : الشعبة الانتقالية :

1 ـ السنة الأولى : مجموع الاقسام 909 منها 203 لفرع الرياضيات و 679 لفرع العلوم .

السنة الثانية : مجموع الأقسام 870 منها 174 لفرع الرياضيات و 696 لفرع العلوم

السنة الثالثة : مجموع الأقسام 870 منها 142 لفرع الرياضيات و 728 لفرع العلوم

و بهذا التقسيم يصبح مجموع الأقسام 2649 منها 546 لفرع الرياضيات و 2103 لفرع العلوم .

ثانيا : التعليم التقني : الشعبة العادية و الانتقالية

ـ جدول رقم (13) :

المجموع الكلي			السنة الأولى			السنة الثانية			السنة الثالثة		
المجموع	عادى	انتقالي	المجموع	عادى	انتقالي	المجموع	عادى	انتقالي	المجموع	عادى	انتقالي
985	288	697	537	223	314	259	32	227	179	23	156

المصدر السابق

يلاحظ على هذا الجدول أنّ توزيع الأقسام البيداغوجية على مستويات التعليم التقني يتميز بميزتين أساسيتين :

1 ـ أنّ مجموع أقسام التعليم التقني قليلة بالمقارنة مع أقسام التعليم العام ، فمن بين 8549 قسما لم يحصل التعليم التقني الاّ على 985 قسما فقط .

2 ـ أنّ أكبر نسبة من الأقسام موزعة على الشعبة الانتقالية . و هذا يدل على أنّ التعليم التقني لا زال يسير باللغة الأجنبية . بحيث يلاحظ أنّه من بين 985 قسما نالت الشعبة الانتقالية 557 منها 251 للسنة الأولى و 170 للسنة الثانية

و 156 للسنـــة الثالثـــة ، أمّا الشعبـــة العادية فلم تنل الّا 284 قسما منها 220 للسنة الأولـى و 41 للسنة الثانيـة و 23 للسنـة الثالثـة .

و حسب التقسيم السابق لكل من التعليميـن العـام و التقـني فانّ المجموع العام للأقسام البيـد اغوجيـة خلال السنة الدراسية 83/ 84 يصبح كالتالـي :

- جـد ول رقـم (14) :

المجمـوع الكـلـي			السنـة الأولـى			السنـة الثانيـة			السنـة الثالثـة		
المجموع	عادى	انتقالـي	المجموع	عادى	انتقالي	المجموع	عادى	انتقالي	المجموع	عادى	انتقالي
854[illegible]	5203	3346	3073	1855	1223	2755	1658	1077	2716	1690	1026
756[illegible]	4915	2649	2541	1632	909	2486	1616	870	2537	1667	870
86[illegible]	284	577	471	220	251	211	41	170	179	23	156
124	4	120	66	3	63	58	1	57	/	/	/

المصـــدر الســـابـــق

الجدول يبين التوزيع الاجمالي للأقسام البيد اغوجية للتعليم الثانوي العام و التقـني الشعـب العاديـة و الانتقـاليـة .

تـوزيع التـلاميذ على مستـويات و فـروع التعليم العام الشعبـة العادية و الانتقالية

1 ـ الشعبـــة العـــاديـــة :

- جـد ول رقـم (15) :

السنـة الأولـى					السنـة الثانيـة					السنـة الثالثـة				
المجموع	ر	ع	آ	ع 10	المجموع	ر	ع	آ	ع 10	المجموع	ر	ع	آ	ع 10
3880[illegible]	7178	15438	14631	1553	34910	4624	17223	12705	358	39035	4208	19873	14867	87
السنـة الأولـى					السنـة الثانيـة					السنـة الثالثـة				
المجموع	ر	ع	آ	ع 10	المجموع	ر	ع	آ	ع 10	المجموع	ر	ع	آ	ع 10
2799[illegible]	2894	9538	14591	972	24178	1734	9267	13112	65	25338	1504	10292	13491	[illegible]1

يلاحظ على هذا الجدول أنّ نسبة الذكور في كافة المستويات أعلى من الاناث، وكما يلاحظ أيضا أنّ نسبة الذكور في الفروع الأربعة أعلى من الاناث باستثناء فرع الآداب السنة الثانية حيث يلاحظ أنّ نسبة الاناث أعلى من الذكور، هذا من حيث انتماء الجنسين الى المستويات، أمّا من حيث انتمائهم الى الفروع العلمية فيظهر أنّ العدد الأكبر قد تمركز في فرع العلوم ويليه فرع الآداب. هذا بالنسبة للذكور أمّا بالنسبة للاناث فيظهر العدد الأكبر في فرع الآداب .

وبتحليل الأرقام الاحصائية الواردة في الجدول السابق يتضح بالتفصيل انتماء التلاميذ ذكورا واناثا الى الفروع العلمية ومستوياتها :

فبالنسبة للسنة الأولى فانّ مجموع التلاميذ بلغ 66795 تمثل نسبة الذكور 58,08٪ منها 10,74٪ في فرع الرياضيات و 23,11٪ في فرع العلوم و 21,90٪ في فرع الآداب و 2,32 ٪ في فرع العلوم الاسلامية .

أمّا نسبة الاناث فتمثل 41,92 ٪ منها 4,33 ٪ في فرع الرياضيات و 14,27٪ في فرع العلوم و 21,84٪ في فرع الآداب و 1,45 ٪ في فرع العلوم الاسلامية .

<u>السنة الثانية</u> : مجموع التلاميذ بلغ 59088 تمثل نسبة الذكور منهم 59,08٪ منها 7,82 ٪ في فرع الرياضيات و 29,14 ٪ في فرع العلوم و 21,50٪ في فرع الآداب و 0,60 ٪ في فرع العلوم الاسلامية .

أمّا نسبة الاناث فتمثل 40,92 ٪ منها 2,93٪ في فرع الرياضيات 15,58٪ في فرع العلوم و 22,19٪ في فرع الآداب و 0,11 ٪ في فرع العلوم الاسلامية .

<u>السنة الثالثة</u> : عدد التلاميذ بلغ 64373 تمثل نسبة الذكور منهم 60,63 ٪ منها 6,53 ٪ في فرع الرياضيات و 30,87٪ في فرع العلوم و 23,09٪ في فرع الآداب و 0,13 ٪ في فرع العلوم الاسلامية .

أمّا نسبة الاناث فهي 39,37٪ منها 2,33٪ في فرع الرياضيات و 15,98 ٪ في فرع العلوم و 20,59٪ في فرع الآداب، و 0,07 ٪ في فرع العلوم الاسلامية .

وهكذا تصبح النسبة العامة في الفروع الأربعة كالآتي :

فرع الرياضيات 55ر11 ٪ وفرع العلوم 01ر43 ٪ وفرع الآداب 40ر43٪ أمّا فرع العلوم الاسلامية فهي 78ر1 ٪ .

الشعبة الانتقالية :

جدول يبين توزيع تلاميذ الشعبة الانتقالية على الفروع العلمية .

- جدول رقم (16) :

الجنس	السنة الأولى			السنة الثانية			السنة الثالثة		
	المجموع	رياضيات	علوم	المجموع	رياضيات	علوم	المجموع	رياضيات	علوم
ذكور	20711	5342	14871	17930	3714	14216	19257	3099	16158
إناث	17397	3636	13761	13553	1952	11601	14679	1477	13202

المصدر السابق

تمثل الشعبة الانتقالية نوعين فقط وهما فرع الرياضيات والعلوم ، ومما يلاحظ على الجدول السابق أنّ نسبة الذكور أعلى من نسبة الاناث في كافة المستويات كما أنّ هذه النسبة أعلى في فرع العلوم، والنسب التالية تبين الكيفية التي وزع بها التلاميذ على الفروع :

فبالنسبة للسنة الأولى هناك 38108 تلميذا يمثلون النسب التالية : ففي فرع الرياضيات هناك نسبة 01ر14 ٪ من الذكور و 54ر9٪ من الاناث وفي فرع العلوم فهناك 02ر39٪ من الذكور و 36ر11٪ من الاناث .

أمّا السنة الثانية فيوجد فيها 31483 تلميذا منهم 79ر11٪ من الذكور في فرع الرياضيات و 20ر6 ٪ من الاناث . أمّا فرع العلوم فيشكل النسب التالية 15ر45٪ ذكور و 84ر36٪ اناث .

أمّا السنة الثالثة فيوجد فيها 33936 تلمذ موزعين على الفروع حسب النسب التالية ، فرع الرياضيات 13,9 % ذكور و 35,4% اناث ، أمّا فرع العلوم ففيه 47,61% ذكور و 38,90% اناث .

و يفهم من النسب أنّ النسبة الغالبة من التلاميذ تنتمي الى الفرع العلمي فمن بين 103527 تلميذ نجد 83808 في الفرع العلمي أى نسبة قدرها 80,95% في حين لا يمثل فرع الرياضيات الاّ نسبة 19,05 % .

و بجمع العدد الاجمالي من التلاميذ للشعبتين فانّ المجموع يصبح كما يبينه الجدول التالي :

جدول رقم (17) يبين توزيع تلاميذ الشعبتين حسب المستوى و الجنس .

مجموع الذكور و الاناث			السنة الأولى			السنة الثانية			السنة الثالثة		
المجموع العام	الذكور	الاناث	المجموع	الذكور	الاناث	المجموع	الذكور	الاناث	المجموع	الذكور	الاناث
293783	170643	123146	104903	59511	45392	90571	52840	37731	98309	58292	40017

المصدر السابق .

من خلال الأرقام الواردة في الجدول يلاحظ أنّ هناك ارتفاعا كبيرا في عدد التلاميذ و خاصة في التعليم العام الذي بلغ فيه مجموع التلاميذ 293783 خلال السنة الدراسية 83 / 84 موزعين على 7564 قسما (أنظر الجدول رقم 14) وكما تدل الأرقام السابقة على أنّ الذكور يشكلون نسبة أعلى من نسبة الاناث ففي السنة الأولى وحدها وصل عدد الذكور 59511 و يمثلون نسبة مئوية قدرها 56,72% بينما بلغ مجموع الاناث 45392 و بنسبة مئوية قدرها 43,28 % .

أمّا السنة الثانية فيبدو أنّ نسبة الذكور قد ارتفعت أكثر حيث بلغ العدد 52840 تلميذ/و يمثلون نسبة مئوية قدرها 58,34% في حين وصلّ عدد الاناث 37731 و بنسبة مئوية قدرها 41,66 % ، و تبقى دائما نسبة الذكور أكثر من الاناث في السنة الثالثة و نلاحظ هذا من خلال الفارق الكبير في عدد الجنسين نسبالنسبة

للذكــور فقد وصل العدد الى 58292 أي بنسبة قدرها 59,29 % أمّا عدد الانــاث فقد وصل الى 40017 أي بنسبــة قدرها 40,71 % .

و تمثل النسب السابقــة كلها نسبة تواجد الانــاث الى الذكــور في المستويات الثلاثة

انّ الذي يتتبــع الأرقام السابقــة يلاحظ عدم عدالــة توزيع التلاميذ على الفــــروع العلميــة الأربعــة . و السبب في ذلك يعود الى بعض العوامــل :

1 ــ انّ التوجيــه المدرسي يخضع الى سيــاسة التخطــيط و الى حاجة البلاد الى بعض التخصصات دون غيرها .

2 ــ و قد يفهــم من ذلك أيضا أنّ عمليــة التوجيــه المدرسي لا تخضع الى المقاييــــس العلميــة الصحيحــة ، و يوجه التلاميذ الى الفروع حسب الرغبــات الشخصيــــة أو قيمــة هذه الفروع المــادية و الاجتماعيــة و تهمل الميــول و القدرات الأساسية للتـــلاميــذ .

3 ــ و استنـــادا الى الا عتبــار الثاني نستنتــج أنّ بعض هذه الفروع تحظى بالاهتمام الأكــبر ، و لذلك ازداد الطــلب عليها وارتفعت فيها النسبة العددية و نقصــــد بهذا الفــرع العلمي الذي بلغت نسبة التلاميذ فيه 56,41% . أمّا أدنى نسبة سجلت في هذه الفــروع هي نسبة العلــوم الاسلاميــة 1,05 % . و السبب فــــي هذا الانخفــاض قد يعود الى عاملــين :

1 ـ العامل الأول هو حــداثة شعبــة العلــوم الا ســلاميــة .

2 ــ أمّا العامل الثــاني فيعود الى عدم الاهتمام بهذه الشعبة من قبل، وغموض مستقبلهــا و قلة الارشــاد و التوجيه من طرف المو سسات التعليمية و التوجيهية اليها .

و لذلك نرى أنّ توزيع التلاميــذ على الفروع بالكيفيــة التي رأيناها سابقا يوثـــــر على سيــاســة التخطيط العام للبــلاد من جهة و من جهة أخرى توثر على التلاميـــذ كما تصبح بعض الفروع غير مرغــوب فيها و بالتالي تؤدي الى كثير من المشاكـــــــل الدراسية كالفشل الدراسي المبكــر و التســرب المدرسـي وغير ذلـــك .

ثـانيـا : التعليـم التقنـي : توزيع التلاميذ حسب المستوى الدراسي و الفرع و الجنس

1) الشعبـة العـاديـة :

- جـدول رقـم (18) :

السنة الأولى جذع مشترك	المجموع	كيمياء	هندسة مدنية	تقني	تقني رياضي		
الذكور	5712	627	268	4665	161		
الاناث	2883	176	48	2637	22		
المجموع	8595	803	316	7302	183		
السنة الثانية	المجموع	تقني رياضي	الكترونيك	الكترو تكنيك	اقتصاد	المحاسبة	سكرتارية
الذكور	842	38	—	—	412	354	38
الاناث	471	30	22	20	243	130	26
المجموع	1313	68	22	20	655	484	64
السنة الثالثة		تقني رياضي	الكترونيك	الكترو تكنيك	اقتصاد	المحاسبة	سكرتارية
الذكور	408	24	—	—	155	222	3
الاناث	291	28	—	—	125	115	27
المجموع	699	52	—	—	280	337	30

المصدر السابق.

لقد اهتمت السياسة التربوية في السنوات الأخيرة بالتعليم التقني و تشجيعه و توسيع دائرته و تعريب فروعه حتّى يتماشى - مع أهداف السياسة الوطنية و مخططات التنمية الشاملة . ففي السنة الأولى من هذا الفرع يلاحظ أنّ عدد التلاميذ المسجلين بلغ 8995 و هذا العدد يساوي تقريبا نفس العدد المسجل في الشعبة الانتقالية . ممّا يدل على أنّ تعريب التعليم التقني ليس أمرا سهلا مثلما حصل للتعليم العام . اذ أنّ التعليم التقني يتعامل مع مصطلحات وو سائل علمية و تكنولوجية حديثة كلها معدة بلغات أجنبية .

و اذا قارنا هذا النوع من التعليم بالتعليم العام فاننّا نجد العدد في التعليم التقني أقل بكثير ، و أنّ الاقبال عليه قليل ولا سيما الاناث ، اذ نجد من بين 8595 تلميذا 2883 تلميذة فقط . هذا بالنسبة للجذع المشترك ، أمّا بالنسبة للسنة الثانية و الثالثة فانّ العدد أقل بكثير . ففي السنة الثانية بلغ عدد المسجلين 1313 من بينهم 471 تلميذة . أمّا في السنة الثالثة فانّ عدد المسجلين 699 فقط منهم 291 تلميذة .

أمّا من حيث تنظيم الفروع و التخصص فانّ التعليم التقني نظم تنظيما يختلف عن التعليم العام . فالسنة الأولى منه تعد سنة مشتركة في أغلب الفروع يدرس التلاميذ فيها فروعا موحدة ، وفي السنة الثانية يبدأ التخصص في الفروع . و هنا يبدأ التعليم التقني في التوسع ليضم جميع الفروع غير أنّ الشيء الملاحظ هنا أنّ الشعبة المعربة لم تصل الى المستوى الذى يسمح لها بضم جميع التخصصات . و نظرا لحداثتها فقد اقتصرت على بعض الفروع فقط . كالفرع التقني رياضي و الالكتونيك و الالكتروتكنيك و الاقتصاد و المحاسبة و السكرتارية . و هذا في انتظار فتح الفروع المعربة الأخرى في السنوات القادمة .

2 ـ الشعبـــة الانتقــاليـــة :

الجدول يبين توزيع تلاميذ الشعبـــة الانتقــالية على المستويات و الفروع (ذكور ـ اناث)

ـ جـــدول رقــم (19) :

السنة الأولــى جذع مشترك	المجموع	كيمياء	هندسة مدنيــة	تقني علوم	تقني صناعي						
الـــذكــور	6449	787	1420	3675	567						
الانـــــاث	2171	539	242	623	762						
المجمـــــوع	8620	1326	1667	4298	1329						
السنة الثانيه		**كيمياء**	**تقنـــي رياضي**	**ميكا نيكية**	**الكترو نيـــك**	**الكترو تكنيك**	**تبريد**	**أشغال عمومية**	**اقتصاد**	**محاسبة**	**سكرتارية**
الـــذكـــور	3929	126	898	1112	187	560	22	222	220	534	48
الانــــــاث	1136	140	177	76	20	66	ـ	37	228	320	72
المجمـــــوع	6065	266	1075	1188	207	626	22	259	448	854	120
السنة الثالثـــة											
الذكـــــور	3994	121	1001	1232	186	558	15	127	155	506	26
الانــــاث	1026	110	177	48	30	74	ـ	1	220	314	52
المجمـــوع	5020	231	1178	1280	216	632	15	128	375	820	78

المصـــــد ر الســــابــق.

لقد لاحظنا في أثناء التحليل لاحصــائيات الشعبة العادية من التعليم التقنـــــي النقص الواضح في عدد التلاميذ وفي الفروع العلميــة غير أنّ هذه الشعبة تبدو متسعـــة أكثر من حيث الفروع و التلاميذ . فبالنسبة للتــلاميذ فانّ العدد في المستويات الثلاثة وصل الى 18705 تلميذ منهم 4334 من الانـــاث موزعـين على المستويات كالآتـــي : 8620 في السنة الأولى منهم 2171 من الانـــاث و 6065 في السنة الثانية منهـــم 113 من الانـــاث و 5020 في الســنـة الثالثــة منهـم 1026 من الانـــاث .

و تمثــل النسبــة الاجماليـــة من الانــاث الى الذكــور 23،16 ٪ .

أمّا بالنسبة للفروع فقد اتسعت و بلغت عشرة فروع هي فرع الكيمياء ، و يتميز عن الفروع الأخرى من السنة الأولى ، و فرع تقني رياضي ، و فرع الصناعة الميكانيكية و فرع الالكترونيك و الالكتروتكنيك و فرع التبريد و فرع الأشغال العمومية و فرع الاقتصاد و المحاسبة و السكرتارية .

و حسب مشروع اصلاح التعليم الثانوي (1) فانّ هذه الفروع ستعرف في المستقبل اتساعا أكثر يشمل جميع التخصصات ذات العلاقة المباشرة بقضايا التنمية الوطنية و هذا حسب حاجة البلاد الى نوع هذه التخصصات .

أمّا من حيث انتماء تلاميذ الشعبتين الى هذه الفروع فانّ الجدول التالي يبين ذلك بوضوح .

- جدول رقم (20) :

السنة الأولى	المجموع	كيمياء	هندسة مدنية	تقني علمي	تقني صناعي							
جذع مشترك	17215	2129	1983	8622	4481							
السنة الثانية		كيمياء	تقني رياضي	ص.ميكانيكية	الكترونيك	الكتروتكنيك	تبريد	أشغال عمومية	تسيير	اقتصاد	محاسبة	سكرتارية
	6378	266	1143	1188	229	646	22	259	—	1103	1338	84
السنة الثالثة	5719	231	1230	1280	216	632	15	128	67	655	1157	108

المصدر السابق

يبدو من خلال الأرقام الواردة في الجدول أنّ التعليم التقني لم يبق على الحالة التي كان عليها في السنوات السابقة ، و هذا يعود الى عدة عوامل منها :

1) تغيرات العصر العلمية و التكنولوجية .

2) تفهم المجتمع لقيمة التعليم التقني في الحياة العصرية .

---

(1) أنظر الفصل السادس .

3) الاهتمام الذي أولته السياسة التربوية للتعليم التقني .

نظرا لهذه العوامل وغيرها ازداد الاقبال على هذا التعليم أكثر ، و يلاحظ هذا من خلال عدد المسجلين في هذا الفرع .

انّ هذا الإرتفاع في عدد التلاميذ يجعلنا نتوقع الزيادة أكثر خلال السنوات المقبلة ، و هذا نتيجة لتزايد التلاميذ من جهة ومن جهة أخرى فهناك عدد كبير من المتاقن ستفتح حينما يتم انجازها .

و تجدر الاشارة هنا أنّ التعليم التقني في الجزائر نوعان :

النوع الأول يعرف بالتعليم التقني الطويل المدى . وهو النوع الذى تحدثنا عنه بالتفصيل .

أمّا النوع الثاني فيعرف بالتعليم القصير المدى .

و لمّا كان هذا النوع من التعليم غير شامل لمختلف المناطق الوطنية و للفروع العلمية بالاضافة الى أنّه ألغي من المرحلة الثانوية فاننّا لا نتعرض له و سنكتفي بالاشارة اليه فقط .

انّ من أهم الملاحظات التي نستخلصها من خلال التحليل السابق هي أنّ التلاميذ موزعون توزيعا غير طبيعي على التعليمين العام و التقني . و لو فرضنا أنّ هذا التوزيع سيمتد مدى السنوات المقبلة بهذه الكيفية فانّ التعليم التقني سيمثل (عشرات) التلاميذ فقط ، و من ثمة فانّ التعليم الثانوي سيصبح مشكلة كبيرة يصعب التغلب عليها .

غير أننّا نشير أنّ مشكلة التعليم الثانوي لا تخص الجزائر وحدها أو الدول النامية فقط بل عانت منها حتّى الدول الصناعية الغربية و يعتبر من مشاكل التعليم الأولى (1).

---

(1) فليب كومبز : أزمة التعليم في عالمنا المعاصر ، المرجع السابق ، ص 37 ، 38

و الواقع أنّ مشكلة التعليم الثانوي ليست وليدة عامل أو ظرف معين ، بل تداخلت فيها عوامل عدة منها النفسية و الاجتماعية و الاقتصادية .

فتلاميذ التعليم الثانوي ينتمون الى فترة عمرية صعبة هي فترة المراهقة تتطلب توجيها وارشادا خاصا يكون في مستوى التغلب على المشاكل النفسية و التعليمية .

و نتيجة لنقص التوجيه التربوي و ضعفه في المؤسسات التعليمية الثانوية زادت المشكلات التعليمية في التفاقم وزادت نسبة الاهدار التعليمي التي ظهرت في شكل التسرب والاعادة .

و اذ كانت لهذه الظاهرة الاخيرة ميزة ايجابية لأنّها تعطي للتلميذ فرص النجاح ورفع مستواه التعليمي فانّه من جهة أخرى لها انعكاسات سلبية منها :

1 ــ زيادة التكلفة الاقتصادية للدولة و الآباء و التلاميذ .

2 ــ زيادة نسبة التلاميذ في الفصول الدراسية .

3 ــ انخفاض نسبة التوجيه من المرحلة المتوسطة الى الثانوي .

4 ــ ارتفاع حجم ساعات التدريس الأسبوعية و ذلك بفتح أقسام اضافية خاصة للمعيدين من تلاميذ الأقسام النهائية .

و لقد أشارت الدراسات التي قامت بها منظمة اليونسكو و مكتب التربية الدولي حول مشكلة الاهدار التربوي ، أنّه قد زادت نسبة التلاميذ الى المدرسين بصفة عامة في التعليم الثانوي و العالي فتراوح عدد التلاميذ بالنسبة لمدرسي التعليم الثانوي بين 9 ، 39 تلميذا (1) و لمعرفة ما وصلت اليه نسبة الاهدار في التعليم الثانوي عند نهاية السنة الدراسية 83 / 84 و المتمثلة في الاعادة فقط . فانّ الجدول التالي يبين ذلك .

---

(1) ــ البنك الدولي . التربية . وثيقة سياسة القطاع . المرجع السابق ص 39 .

الجدول يبين توزيع التلاميذ المعيدين حسب الصنف و المستوى و الجنس

ـ الجدول رقم (21) :

المستوى التعليمي	صنف التعليم						نسبة الاعادة لكل مستوى في التعليم
	التعليم الثانوى العام			التعليم الثانوى التقني			
	المجموع	الذكور	الاناث	المجموع	الذكور	الاناث	
السنة الأولى	7705	4819	2586	525	398	127	22 ر 6 %
السنة الثانية	4051	2727	1324	249	186	63	38 ر 4 %
السنة الثالثة	27132	15836	11296	1285	904	381	31 ر 27 %
المجموع العام	38808	23382	15206	2059	1488	571	91 ر 37 %
نسبة الاعادة العامة	23ر13 %	95ر7 %	17ر5 %	02ر7 %	07ر5 %	95ر1 %	63ر12 %

المصدر السابق

تبين الأرقام الواردة في الجدول أنّ التلاميذ الذين أعادوا السنة الدراسية بلغ عددهم 38888 في التعليم العام و 2059 في التعليم التقني موزعين على المستويات الثلاثة . وتعد نسبة الاعادة في السنة الأولى أعلى منها في السنة الثانية؛ بحيث بلغت 64ر6 % و يعود سبب ارتفاع نسبة الاعادة في السنة الأولى عنها في السنة الثانية الى حجم التلاميذ الذي يزيد مجموع 25709 عن السنة الدراسية الماضية .

أمّا على مستوى السنة الثالثة فانّ الأمر يختلف كثيرا ، اذ سجلت الاحصائيات السابقة رقما عاليا وصل الى 27130 في التعليم العام وحده ووصل في التعليم التقني 1285 و يمثل العدد العام للتعليميين نسبة 31ر27 % و هذه النسبة تجعلنا نفترض عدة فروض منها :

1) طموح التلاميذ في الحصول على شهادة البكالوريا حتّى يتمكنوا من مواصلة الدراسة الجامعية أو الالتحاق بالمؤسسات التعليمية الأخرى أو المراكز التكوينية .

2) أمّا النقطة الثانية التي لها انعكاس على قبول التلاميذ لاعادة السنة تتمثل في محدودية مناصب التوظيف و التشغيل أو التكوين لمستوى السنة الثالثة .

3) من العوامل الأخرى التي تجعل التلميذ يقبل اعادة السنة وصوله للسن القانوني للخدمة الوطنية ، و هذا السبب يجعله يعيد السنة و لو يئس من النجاح .

الناجحون في شهادة البكالوريا

أمّا على مستوى التخرج و النجاح في شهادة البكالوريا فانّ البيانات الاحصائية الرسمية للتعليم الثانوي تبين ذلك ، و هذا من خلال الجدول الآتي :

- جدول رقم (22) :

الفروع العلمية	المجموع العام للتلاميذ			
المجموع	80726	80124	16403	20ر5 %
فرع الآداب	21975	21769	2403	11ر0 %
فرع العلوم	49337	48773	9943	20ر4 %
فرع الرياضيات	8481	8391	3430	40ر9 %
تقني رياضي	1117	1111	624	56ر2 %
تقني اقتصادي	449	445	103	23ر1 %

المصدر السابق

أمّـا بخصوص المسجلين المنتظمين في فروع التعليم التقني الخاصة بتكوين التقنيين فكانوا حسب الجدول التالي :

- جدول رقم (23) :

الفروع العلمية	مجموع التلاميذ			
	المسجلون	الحاضرون	الناجحون	نسبة الناجحين
المجموع	3408	3373	1408	٪ 41ر7
ص • ميكانيكية	1008	1001	394	٪ 39ر4
الكترونيك	196	196	30	٪ 66ر3
الكتروتكنيك	531	522	261	٪ 56
الهندسة	58	58	19	٪ 32ر7
كيمياء	277	274	104	٪ 37ر9
أشغال •ع •عمارة	77	77	39	٪ 50ر6
سكرتارية و محاسبة	1249	1233	559	٪ 46ر8
تبريد	12	12	2	٪ 16ر6

المصدر السابق

انّ عدد الناجحين في شهادة البكالوريا عام 83/ 84 بلغ 17811 من التلاميذ النظاميين في جميع الشعب و التخصصات و بلغت النسبة العامة للنجاح 31ر1٪ و هي النسبة التي استقبلتها الجامعات و الفروع الدراسية الأخرى التابعة للوزارات و المؤسسات ذات الطابع التكويني و الوظيفي •

فاذا كان هذا العدد من الناجحين يرضي الآباء و التلاميذ و المجتمع بصفة عامة باعتباره حصاد الموسم الدراسي وعائدا تعليميا ايجابيا يغطي جوانب هامة في الميادين الاقتصادية و الاجتماعية المتنوعة • فانّ هناك ما لا يرضي الآباء و التلاميذ الآخرين وهو النسبة العددية العالية من التلاميذ الذين خفقوا في امتحان شهادة البكالوريا و أنهوا الموسم الدراسي بغضب و سخط كبير على العلم و التعليم •

و يقدر هذا العـدد بـ 66323 تلميذا ، أي بنسبـة 78,83 ٪ .

انّ هذا العدد شكل عبئـا ثقيلا علـى المجتمـع ، لأنّه ليس من السهل توظيـف هؤلاء جميعا أو تكوينهم في مراكز التكويـن أو السماح لهم باعادة السنة الدراسيـة و هذا لاعتبـارات كثيرة منهـا :

1) كثـرة العدد و قلة المؤسسات التعليميـة و التكوينيـة .

2) ضعف المستـوى التعليمـي لأغلـب التـلاميذ .

3) وصول أغلب التلاميذ الى السـن الذي لا يسمح لهم باعـادة السنة الدراسية .

4) تحـديد نسبـة الاعـادة بـ 10 ٪ فقط .

و اذا أضفنا الى العدد السابق عدد المتسـربين ، أي المنقطعـين عن الدراسـة و المطـرودين منها امّا في بداية السنة أو في وسطها فانّ العدد سيرتفع أكثر .

و لقد أدّى هذا الوضع الى تكوين حالة غـير طبيعيـة في التعلـيم الثانوي . و هـي تكويـن مثقفـين غير ملائمـين لمسايرة العصر و تطـوراته ، و هذا نتيجة لتدني مستواهم التعليمـي ، بمعنى يلاحظ أنّ هناك اقتران بين التدهور الكيفـي و التوسع الكمـي في هذه المرحـلة .

و اذا كانت المرحلة العصريـة بكل تعقيداتها و متطلبـاتها في حاجة الى أفراد قادرين على مواجهة هذه التعقيـدات و المتطلبـات فانّ الكيـف التعليمي هو الشرط الأساسي لتخـريـج هـؤلاء الأفـراد .

و بما أنّنا نتكلم عن تكوين الأفراد الملائمـين لهذا العصر من حيث الكيـف التعليمـي فلا يجب أن نغفـل العنصر المسئـول عن هذا الكيـف و هو الأستـاذ . و يعـد الأستـاذ من أكبر مـدخلات النظام التعليمـي بعد التلاميذ ، كما أنّه يعتبر أيضا مـن أكـبر المـدخـلات تكلفـة .

و نظرا لأهميته في تحسين العملية التعليميـة و تجويدها فانّ توفيره و اختياره ليس

عملا سهلا يمكن اجراؤه بواسطة العمليات الحسابية البسيطة . لأنّه كثيرا ما عانت النظم التعليمية من البحث للعثور على العناصر التي ترض عليها لتتولى مسئولية الآباء في تعليم الأبناء .

وليست المشكلة في البحث عن العدد الكافي من الأفراد ، لأنّه يوجد في المؤسسات التعليمية أعدادا كبيرة من الأفراد ، وتتلقّى مصالح التوظيف طلبات قد يفوق عددها العدد الموجود والمطلوب للمرحلة التعليمية كلها .

ورغم كل هذا فانّ مشكلة العثور على النوعية المطلوبة لتحسين المستوى التعليمي ورفع مردوديته تبقى قائمة مادامت لا توجد هناك شروط ومقاييس لاختيار الأساتذة الأكفاء علميا وأخلاقيا وتعليميا . وما دام أيضا بقي التعليم بوصفه الحالي .

أمّا من حيث الكم فانّ الأمر صار سهلا وخاصة بعد أن أصبح العدد الوطني كافيا .

و الجدول الآتي يبين العدد الاجمالي لأساتذة التعليم الثانوي العام و التقني خلال السنة الدراسية 83/ 84 مقسمين حسب الجنسية و المادة التعليمية و لغة التعليم •

- جدول رقم (24) :

المادة	المجموع العام			جزائريون			أجانب			نسبة الأساتذة الأجانب
	المجموع	باللغة العربية	باللغة الأجنبية	المجموع	باللغة العربية	باللغة الأجنبية	المجموع	باللغة العربية	باللغة الأجنبية	
مجموع الأساتذة	16892	9704	7188	12597	7293	5304	4295	2411	1884	25ر42 %
رياضيات	2128	1175	953	1390	625	765	783	550	188	34ر68 %
علوم فيزيائية	2458	1360	1098	1550	707	843	908	653	255	36ر94 %
علوم طبيعية	2251	1348	903	1646	976	670	605	372	233	26ر87 %
علوم صناعية	766	1''	749	477	08	469	289	09	280	37ر72 %
علوم اقتصادية	348	208	140	242	136	106	106	72	34	30ر45 %
علوم اسلامية	50	50	/	21	21	/	29	29	/	58 %
فلسفة	599	599	/	457	457	/	142	142	/	23ر79 %
الأدب العربي	2029	2029	/	1742	1742	/	287	287	/	14ر14 %
تاريخ و جغرافيا	1416	1416	/	1281	1281	/	135	135	/	9ر53 %
اللغة الفرنسية	1708	/	108	1181	/	1181	527	/	527	30ر85 %
اللغة الانجليزية	1418	/	1418	1070	/	1070	348	/	348	24ر54 %
اللغة الاسبانية	113	/	113	102	/	102	11	/	11	9ر73 %
اللغة الالمانية	100	/	100	94	/	94	06	/	06	6 %
اللغة الروسية	6	/	6	4	/	4	02	/	2	33ر33 %
النشاط الثقافي	490	490	/	396	396	/	94	94	/	19ر18 %
التربية البدنية	1012	1012	/	944	944	/	68	68	/	6ر71 %

المصدر السابق

انّ البيانات الاحصائية الواردة في هذا الجدول تشير الى الكفاية العددية للأساتذة بالمقارنة مع مجموع تلاميذ المرحلة الثانوية بمستوياتها و تخصصاتها ، اذ بلغت نسبة التلاميذ لكل أستاذ 19ر29 % و هذا العدد من الناحية التربوية مناسب في حالة ما اذا كان توزيع الأساتذة على المواد قد روعيت فيه المقاييس

و الشــروط التربــوية و العلميــة التي تطلبها كل مادة من حيث حاجتها الى التوقيت الزمــني . غير أنّ ما يلاحظ من خلال الجدول السابق أنّ القوة العدد يقل الأساتــذة تمركزت حول المواد التي اعتبرت أساسيــة في المساهمة في تطوير مجالات الحياة المختلفة ذات الصلــة المباشرة بالتطــورات العلمية و التكنــولوجية الحديثــة .

وعلى هذا الأســاس أخذت مادة العلــوم الفيزيائيــة قسطا أكبر من الحصص التعليمية في التوقيت الزمــني وتحصلت على العدد الأكبر من الأســاتذة 2458 أستاذا و يشكلو ن نسبــة 14,55 ٪ ثم تليها مادة العلــوم الطبيعيــة بمجموع 2251 أستاذ و بنسبــــة 13,32 ٪ ثم تــأتي في الدرجة الثالثــة مادة الرياضيــات بمجموع 2128 و بنسبــــة 12,59 ٪ . هذه المواد الثــلاثة تمثل مركز التجمع العددي للتلاميذ في الثانويــات كما أنّها تعد من أهم المواد التي تجذب رغبات التلاميذ و الآبــاء في عملية التوجيــــة المــدرسي واختيــار الفروع العلميــــة .

أمّا المــواد التي تلي المواد العلميــة تأتي على رأسها مادة الأدب العربــي بمجموع 2029 أستــاذ ، أي بنسبــة قدرها 12,01 ٪ .

انّ ارتقــاء مادة الأدب العــربي الى هذه الدرجة من حيث ترتيب المــواد و أهميتهــا لا يعود الى قيمتهــا العلميــة أو مكانتهــا في المجتمــع أو الى رغبة التلاميذ في اختيارها وانّما يعود الى الاتجاه العــام الذي تسير عليه السيــاسة التربــوية لتدعيم اللغــــة العربيــة و ادخالها في جميع المجــالات و العمل بها في كافــة الميــادين ، و هـــذا عملا بأهداف السياســة العامــة للبــلاد وتحقيق مبــدأ التعــريب الذي وصلــت نسبتــه في التعلــيم الثانــوي في هذه السنة الدراسيــة 57,44 ٪ .

و بعد هذه المــواد التي تحمل في مضمونها الطابع العلمــي و الوطــني تأتــي اللغـــة الفرنسيـــة بمجموع 1708 ، أي بنسبــة 10,11 ٪ ثم تليها اللغــة الإنجليزيــة بمجمــوع 1418 ، أي بنسبــة 8,39 ٪ .

ولقد اهتمت السياسة التربوية في بلادنا بتدريس اللغات الأجنبية الحية لما لها من قوة و فعالية علمية حديثة تساعد التلاميذ على فهم الأحداث السياسية و التاريخية و العلمية التى تجري في العالم وتمكنهم من التعامل مع المصطلحات العلمية و الأساليب التقنية الحديثة المستخدمة في واقعهم التعليمي و الاجتماعي و الاقتصادي . و اذا كانت المنظومة التربوية أكّدت على هذا الجانب في تدريس اللغات الأجنبية فيجب أن تدرس هذه اللغات للاستعمال اللفظي فقط .

أمّا المواد الأخرى فيبدو أنّ أهميتها بدأت تقل ، ونلاحظ ذلك من خلال الحصص الزمنية التي لا تتعدّى حصة واحدة في الأسبوع مثل مادة التاريخ و الجغرافيا المدمجة في مادة واحدة و بتوقيت زمني مشترك . هذه المادة بلغ مجموع أساتذتها 1416 أستاذا تمثل نسبة 8ر38 ٪ . واعتبرت مادة مكملة فقط . ممّا يدل على عدم الاهتمام بها وخاصة أنّها لا تحسب في كثير من الفروع العلمية في امتحان شهادة البكالوريا .

وهذا ما أدّى بمعظم التلاميذ الى عدم حضور حصتها طوال الموسم الدراسي ، وكأنّ وجودها يعد ملأ للفراغ فقط . و السؤال الذي يطرح هنا متى تنتبه المصالح المسئولة الى هذه الوضعية وتجد حلا لهذا النوع من المشاكل التي تغلغلت داخل النظام التعليمي ولا سيما المرحلة الثانوية .

أمّا باقي المواد الأخرى فهي امّا مواد مكمّلة أو مواد اضافية ، كمادة التربية البدنية التي بلغ مجموع أساتذتها 1012 وبنسبة 99ر5 ٪ ثم مادة العلوم الصناعية بمجموع 766 أستاذ وبنسبة 53ر4 ٪ ومادة الفلسفة بمجموع 599 أستاذا بنسبة 54ر3 ٪ ومادة النشاط الثقافي بمجموع 490 أستاذا ، بنسبة 90ر2 ٪ ومادة العلوم الاقتصادية بمجموع 348 ، بنسبة 06ر2 ٪ .

وفي الأخير تأتي اللغات الأجنبية الاضافية وهي الاسبانية و الألمانية و الروسية ونسبة هذه اللغات ضعيفة ولا تتعدّى في المجموع العام 29ر1 ٪ لأنّ تدريس هذه المواد اقتصر على بعض المؤسسات وفي بعض مناطق الوطن فقط .

الفصل السادس

الاصلاح المستهدف لنظام التعليم الثانوي بعد المخطط الخماسي الأول وآفاقه المستقبلية

الاصلاح المستهدف لنظام التعليم الثانوى بعد المخطط الخماسي الأول وآفاقه المستقبلية

الاستراتيجية المحددة للاصلاح

بعد تقييم نتائج المخططات السابقة اقتصاديا واجتماعيا و مقارنتها بحاجات البلاد اتضح أنّ الوضع لم يكن يسير حسب التوقعات المراد الوصول اليها و تحقيقها ميدانيا و يمكن أن نقول بأنّ هذا الوضع فرض على المسئولين المعنيين اتباع استراتيجية جديدة تستهدف اعادة النظر في مراحل التخطيط القادمة وتصحيح مسار التعليم الثانوي ليتلاءم و التغيرات التي تحدث في البلاد أو المتوقع حدوثها في الحياة الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية و الحضارية ، وكذا حصر مواطن القوة و الضعف و تقدير الخطط و الاجراءات الضرورية تقديرا صحيحا . و لكن هل سيتمكن المسئولون التربويون و الاقتصاديون من كل ذلك و مواجهة الوضع المتأزم الذي يشير بتغير العوامل الاقتصادية و الظروف الاجتماعية ليس فقط على المستوى الوطني ، بل على المستوى العالمي أيضا .

انّ لتغير هذه الظروف و العوامل أثر كبير على الواقع التعليمي سواء ما يتعلّق بالجانب الكمي أو الجانب الكيفي . و خاصة اذا علمنا بأنّ الجزائر قطعت مرحلة معتبرة من تطبيق نظام التعليم الأساسي الذى سيخضع في المستقبل الى قيود و شروط الوضع الاقتصادي و الاجتماعي و السياسي الحالي ، و هذا ما يؤثر على تحديد أنماط التخرج من الكفاءات حسب ما تقتضيه الحاجات الاجتماعية و الاقتصادية .

و أمام مؤشرات الوضع الحالي هل سيتمكن التعليم الثانوي من تلبية هذه الحاجات ووضع حد لظاهرة الاهدار المرتفعة في الثروة البشرية التي تغادر مقاعد التعليم

بعد مكوث مدة طويلة عليها دون اعداد علمي و مهني مقبول . تجيب على هذا السوال السنوات الدراسية المقبلة و يحكم على صحة الاجابة الواقع الاجتماعي و الاقتصادي للبلاد .

و لم يكن الشعور بهذا الوضع يهم فئات معينة فقط و انّما هم المسئولون التربويون في الوزارة المعنية ، و من أجل ذلك عقدت هذه الوزارة عدة ملتقيات (1) تمركزت محاورها على ادخال تغييرات و تعديلات على أعداف و محتويات المواد الأساسية في التعليم الثانوي و ذات العلاقة المباشرة بالمبادىء الوطنية الأساسية و المواد ذات الطابع العلمي و التكنولوجي و هذا من أجل مسايرة التطورات العلمية التي تعود على الوطن بالفائدة تحرره من ضغوط الوضع في البلاد و من شروط الدول الأجنبية .

ففيما يتعلق بالجانب الأول من التعديلات و التغيرات رأت اللجنة المكلفة باعداد الاستراتيجية الاصلاحية التركيز على القضايا الوطنية كتعميم اللغة الوطنية في كافة الفروع واستحداث شعب معربة جديدة و تعديل برامج التاريخ و الفلسفة وادراج مادتي التربية السياسية و الدينية في التعليم الثانوي .
أمّا الجانب الثاني فيخص العالم العلمي و التكنولوجي و تقرر فتح فروع جديدة في هذا المجال لكن ما تجدر الاشارة اليه هنا أنّ هذا التغيير لا يعد أصلاحا كاملا للتعليم الثانوي و أنّ القصد منه هو التعديل الجزئي لمحتوى التعليم يخص فقط بعض المناطق أو بعض المؤسسات و ذلك حسب ظروف و امكانات كل منطقة أو مؤسسة (+) .

---

(1) الملتقى الوطني لتعديل برامج التعليم الثانوي (19–21) ماي 1981 .

(+) أنشئت بعض الفروع العلمية الجديدة في ثانويات معينة فقط .

عيــوب النظـــام السابــق، و دراســـة الوضـــع الـــراهـــن

انّ ما جرى على التعلــيم الثانـــوي من تعديلات و تغييرات لم تخرجه من فلك النظام الموروث قبل الاستقـلال ، و يؤكد هذا ما يفرزه التعلــيم الثـــانوي سنة بعد أخـــرى من تناقضـــات أساسيـــة في فئة المتخـــرجين منه . و يمكن القول بأنّ هذه التناقضــــات تشير الى الخطـــر المرتقب في الفصـــل و التباعـــد بينه و بين النمـــو الاجتماعي و الاقتصادي خلال السنوات القادمـــة ، و تحسبا لعمّا سينتج عنه هذا التباعد تم وضع مشـــروع اصـــلاح التعلـــيم الثـــانوي بموجب قـــانون 7 جانفي 1984 . و قد تم وضع خطوات هذا المشـــروع على ضـــوء المبادىء الأساسيـــة للنظـــام التربـــوي الجـــزائري (1) .

و بالرجوع الى المبـــادىء المشار اليها في السابق و الى أهداف النظـــام التربـــوي عامة تتبـــين بوضوح العيـــوب و النقائـــص التي يعاني منها التعليم الثانـــوي ، كمـــــا يتبـــين أنّ هناك خـــللا في توازن التعلـــيم الثـــانوي و في فقدان وحدة التنميـــــة و شمـــولية التطـــور الكامل للنظـــام التربـــوي، و أنّ كل فـــرع من فروع التعليم الثـــانوي صار يتطـــور تطورا مستقـــلا عن الفروع و الميادين الأخرى و قد أرجع المســـئولون فـــي التعلـــيم الثـــانوي ذلك الى عدة أسبـــاب منهـــا :

1 ــ خضـــوع التعليم الثـــانوي من حين لآخر الى اصلاحات و تعديلات جزئيـــة .

2 ــ تـــأثره بتطبيـــق التعليم الأســـاسي و ما جرى من اصلاح شامل في النظام التربوي .

3 ــ تعـــرض التعليم الثـــانوي الى ضغط العدد المتزايد من التلاميذ الناتج عـــــن الزيـــادة الكبيرة في النمـــو الديمغـــرافي .

4 ــ وعـــي النـــاس بأهمية التعلـــيم ممّا أدّى الى ارتفاع الطلب الاجتماعـــي عليه (2) .

الاّ أنّنـــا نرى أنّ هذه الأسباب لم تكن السبـــب الرئيســـي في احداث الظواهـــــر السلبيـــة و ضعف مردود التعلـــيم الثـــانوي لأنّها كانت منتظـــرة نتيجة لتغير الأوضـــاع و تحـــول المجـــتمع وانتقاله من مرحلة الى أخرى . و أنّ ما جرى على التعليم الثـــانوي من تعـــديلات و تغييرات كان بهدف تحســـين مـــردوديته و ترقية أهدافه . و أنّ السبـــــب

---

(1) أنظـــر الفصل الرابـــع ص 127 ، 128 .

(2) مشروع اصلاح التعليم الثانوي . ديسمبر . 84 . ص 11 .

المباشر فيما آلت اليه نتائج التعليم في السنوات الماضية يعود الى :

1 ـ سوء التخطيط التعليمي و الاقتصادي ، كما رأينا ذلك في الفصول السابقة (1)

2 ـ سوء استثمار الموارد المالية للجهاز التعليمي .

3 ـ سوء توزيع و توجيه الطاقات البشرية الوطنية . كل هذه الأسباب ساعدت على فقدان وحدة التنمية الشاملة للنظام التربوي ككل و الى فقدان التوازن بين حاجات المجتمع في قانون العرض و الطلب .

المجالات المستهدفة لاصلاح التعليم الثانوي

انّ المجالات المدرجة ضمن مشروع اصلاح التعليم الثانوي كلها تدور حول المبادىء الأساسية للنظام التربوي الجديد التي نصت عليها القوانين و التشريعات الصادرة في سنة 1976 . المندرجة تحت اطار اصلاح النظام التربوي و تطبيق المدرسة الأساسية . وكذا قانون 7 جانفي 1984 . الذي حدد الأهداف العامة لمختلف أطوار التعليم و التكوين (2) .

المحور الأول : المجال الوطني :

1 ـ الأهداف و المحتويات : لقد ركّز مشروع الاصلاح على تغيير محتوى المواد ذات الطابع الوطني ممّا استلزم ضرورة انشاء شعب معربة جديدة و تعريب الشعب القديمة و ادخال تعديلات على محتوى بعض المواد و خاصة مادة التاريخ و التركيز أكثر على التاريخ الوطني و اضافة مادة التربية الدينية و السياسية و ذلك للمحافظة على الشخصية الوطنية و هوية الفرد الجزائري .

---

(1) أنظر الفصل الثالث .

(2) أنظر : مشروع اصلاح التعليم الثانوي . ص 11 .

2 ـ الاطــلاع بالــتراث الثقــافي و التــاريخــي : هذا الجانب لم يعط له القـــدر الذي يستحقــه من العنـاية و الاهتمام و أصبح من العيــوب البارزة في النظــام التربوي السابق ، ذلك أنّ منهجية التعلــيم المتبعة سابقا استهدفت تحقيق أهداف و نشاطات الحاضــر فقط ، وكأنّ المســئولين على التعلــيم ليسوا على علم بأنّ التراث الثقافــي و التاريــخي لهما تأثير كبــير على الشخصية و أنّ أثرهما يظهــر من خلال السلوكات و المواقــف التي يقوم بها الشخــص . و نتيجة لضعف هذا الجانب أصبح من الواجب على النظــام التعليمــي في بلادنا ليس فقط الاهتمام بالحــاضر و بمعارفه و مشاكلـــه و لكــن أيضا الاهتمام بالمــاضي ، لأنّ الحياة متصلة الحلقــات يرتبط فيها الماضي بالحاضر و بالمستقبــل ، بحيث تتصل فيها الأجيال اتصالا وثيقا ، و هذا لا يعني تقديس الأعمال الماضية و لكن من أجل فهم الحاضر و مشكلاته " ولا يمكن اعـــداد الطلاب لفهم هذه المشكلات او ارشادهم الى أفضل الطرق لعلاجها الاّ بالتنقيب عن أصولها في الماضــي ، و معنى هذا أنّ المبدأ السليم الذى يقول بأنّ أهـــداف التعلــيم توجد في المستقبــل و أنّ مواده المباشرة تكون في الخبرة الحاضرة لا يمكن تنفيذه الاّ بالقـــدر الذى تمتد به هذه الخبرة الحاضــرة الى الوراء (1) .

3 ـ المكــــونــــون و طــــرق تكــــوينهـــم : لقد كانت أغلبية أساتــذة التعليم الثانوى في السنوات السابقة تنتمــي الى الجنسيــات الأجنبيــة و خاصة الفروع العلميـــــة و التكنــولوجيــة (2) ذلك أنّ أغلب هذه الفروع أدرجت حديثا ضمن أساسيات النظام

---

(1) جــون ديوى ، ترجمة/ محمد رفعت رمضان ، نجيب اسكندر ، الخبرة و التربية مكتبـــة الانجــلو المصريــة (د ت ط) ص 95 .

(2) أنظــر احصائيات الاساتذة الأجانب في الفصــل الخامــس .

التعليمي وأنّ تدريسها كان باللغة الأجنبية هذا من جهة، ومن جهة أخرى أنّ أنماط المكونين لا تتناسب تكوينهم مع برامج التعليم ، بمعنى أنّ الجامعات والمعاهد الوطنية كأنّها ليست على صلة بالتعليم الثانوي أو أنّها غير معنية به فعمدت على تكوين الاطارات للمجالات الأخرى . وقد أدّت هذه الوضعية الى ابراز التناقض القائم بين هذا من التعليم وأبعاده الوطنية والتاريخية .

المحور الثاني : المجال الديمقراطي :

1 ـ التماسك والوحدة : لقد عملت السياسة التعليمية منذ شروعها في تطبيق الاصلاح التربوي على ايجاد الصيغة الكلية الشاملة لتوحيد محتويات البرامج التعليمية في المرحلة الثانوية وانتشار شبكة عبر أرجاء التراب الوطني وتوسيع فرصه للبنين والبنات وتزويدهم بأنواع المعارف العلمية والقضاء على الفوارق الكمية وتصحيح الفوارق النوعية .

وأنّ هذه الصيغة تمكن التعليم الثانوي من تأدية وظيفته وتحقيق مهمة الاسهام في التنمية الشاملة لشخصية الفرد واعداده لما سيضطلع به مستقبلا من مسئوليات في المجتمع وللمشاركة الكاملة في كل جوانب الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية (1) .

2 ـ تنمية الاستعدادات والقدرات : انّ ما تحمله المدرسة الثانوية من مواد وتخصصات تجعلها قادرة على كشف وتنمية القدرات اذا ما أحسن ايصالها الى عقول التلاميذ واعتماد الأساتذة في اعطائها على الطرق الفعالة لأنّ " غاية التربية ليست مجرد تلقي وتخزين المعلومات ، بل تشكيل القوى أو القدرات الشخصية وهي الانتباه والتذكر والملاحظة والتجريد والتعميم (2) .

---

(1) رسالة اليونسكو . العدد 5 . ص 6 .

(2) جون ديوى ، ترجمة / نظمي لوقا . الديمقراطية والتربية . مكتبة الانجلو المصرية . 1978 . ص 60 .

غير أنّ عقم الأساليب و قلة الشعب والتخصصات وانعدام التنويع منع القدرات الشخصية للتلاميذ من البروز و بالتالي منع التلاميذ في مختلف المستويات من الوصول الى الالتحاق بالمناصب التي تساعدهم على استثمار قدراتهم و تنمية مواهبهم و تحسين ظروفهم و أوضاعهم المختلفة بالاضافة الى انعدام أساليب الملاحظة و التقويم الجيد و التوجيه السليم . كل هذه الأسباب و العوامل أدّت الى الارتفاع في حجم الاخفاقات الدراسية (1) في التعليم الثانوي و أسامت اليها ساءة كبيرة .

3 ـ في مجال تلبية الحاجات الاجتماعية و الاقتصادية : في هذا المجال اتضحت أكثر عيوب النظام السابق و تتجلى على الخصوص في :

1 ـ طغيان الجانب الشكلي و التقليدي على التعليم .

2 ـ تهميش التعليم التقني .

3 ـ انعدام تكوين تكنولوجي قاعدي يربط بين التعليم الأساسي والتعليم الثانوي .

و قد كان لهذه العوامل أثر كبير في احداث التناقضات في مدخل الطور الثانوي و مخرجه .

فبالنسبة لمدخل التعليم يلاحظ عدم التناسق بين محتوى الطور الثالث من التعليم الأساسي و برامج التعليم الثانوي . و أدّى هذا الى زيادة الهوة بين التعليمين ، و السبب في هذا يعود الى :

1 ـ انعدام التنويع و الملاءمة في الشعب و التخصصات .

2 ـ انعدام الأساليب الناجعة في التوجيه ممّا أدّى الى اختلال التوازن بين المتخرجين في نهاية المرحلة الثانوية و نوعية الحاجات الى اليد العاملة المطلوبة في سوق العمالة (2) .

---

(1) عباسي مدني : التوعية التربوية في البلاد الاسلامية، مرجع سابق، ص 176، 177

(2) أنظر مشروع اصلاح التعليم الثانوي ، ص 13 .

3 ـ تغليب التعليم التقليدي على التعليم التكنولوجي .

4 ـ تفوق الأهداف التعليمية على الأهداف التكوينية .

وقد أدّى هذا الاختلاف الى عدم التوافق بين ميول التلاميذ ورغباتهم وحاجات التنمية الاجتماعية والاقتصادية (1) . انّ كل هذه العيوب تعد نوافذ لتسرب العيوب الأخرى الى التعليم الثانوي والتي لا تقل أهمية في تأثيرها على الحاجات الاجتماعية والاقتصادية :

1 ـ زيادة نسبة الانحدار في التعليم الثانوي .

2 ـ ظهور الطابع التكراري في بعض الجوانب التعليمية .

3 ـ تباعد بين أنماط التخرج من التعليم الثانوي ومقتضيات الحياة النشيطة الوطنية .

4 ـ بروز الحواجز القائمة بين التعليم العام والتعليم التقني .

5 ـ تقليص مجالات التوجيه وتحديد نسبته (2) .

6 ـ عدم متابعة التلاميذ بعد توجيههم .

7 ـ انعدام التدابير الفعالة لضبط مسار التعليم الثانوي وربطه بمرحلتي التعليم الأساسي والعالي .

كل هذه النقاط تشير الى عدم تنظيم التعليم الثانوي تنظيما ملائما للميزات التعليمية وللمتطلبات العلمية وحاجات عالم الشغل كمّا وكيفا ، ومنعه ذلك أيضا من ممارسة علاقته في مجال المبادلات مع قطاعات التنمية الشاملة وتحديد أهدافه وتنظيماته التربوية ومنهجية أنشطته المختلفة في حدود المنهج التربوي المعتمد .

---

(1) مشروع اصلاح التعليم الثانوي . ص 13 .

(2) حدّدت نسبة التوجيه بـ 50 ٪ .

المحـــور الثـــالـــث : المجـــال العصري والعلمـــي :

1 ـ المجـــال التكنـــولوجـــي : بما أنّ التعلـــيم أصبح في حاجة ماسة الى المنتجات العلمية ومستجداته صار من الضروري تحديث البرامج والوســائل التعليميــة وعصرنتها وادخال مفـاهيم وممـارسات تكنـولوجيــة في الحياة عن طريق التعلــيم وبالأخــص تلك الأنواع التي ترتبـط بالتقـدم التكنولـوجي المعاصر والتي تشكل عنصــرا أساسيـــا من عناصــر التنميــة كالتعلــيم التقـــني (1) لأنّ هذا النوع من التعليم يندرج ضمن التدابــير المتخذة لتغيــير طبيعة التعلــيم المقـــرر (2) للقضاء على الطابع الشكلي والنظــري للتعليم الثانوي الذي كان يبدو عليه العجــز في التأثير على السلوكات والمواقف .

وفي هذا المجال تبرز قوة التعلــيم التقــني والتكنــولوجي الذى يهدف الى تغــيير المــواقف والاتجاهات السلــوكية للتلاميذ . لكن ما يجعلنا نتحـذر كثيرا من تطبيـــق التكنــولوجيـــا في التعلـــيم هــو :

1 ـ نّ تحصيـل العلوم التكنـــولوجية لدى الموطــرين في الدول النامـيــة عامة في عمومه تحصيـل سطحــي وسرعان ما يضمحــل أمام تأزم الأمور وتعقيد المشكـــلات وقلة ونقص الأجهـــزة والمعدات مثلما ما هو حاصل الآن في كافة المستويات التعليميـــة (3) .

2 ـ انّ تعلــم المعــارف التكنـــولوجية يتم بسرعة فلا تترك سوى أثر عابــر في حيـــاة الطـــلاب وسلــوكاتهـــم .

3 ـ كثــيرا ما تفتقد الدول النـــامية المستخدمة لبعض المعـــارف والأساليب التكنولوجية الى الشروط الكـــاملة لاستخدام تلك المعارف والأســاليــب وينقصها كثير من العناصر والعوامل المكملـــة والمساعدة على تطبيق تلك المعارف في الواقع الاجتماعـــــي والاقتصـــادى في البـــلاد (4) .

---

(1) هاشم محمد سعيد عبد الوهاب: التعليم التقني في الوطن العربي . المنظمة العربيـــة للتربية والثقافـــة والعلوم . تونس 85 . ص 41 .

(2) مشـــروع اصلاح التعليم الثـــانوى . ص 14 .

(3) أنظـــر نتائـــج المجال الأول من الدراسة الميدانيـــة .

(4) أحمد شفيـــق الخطيب : دور التربية العلمية والتكنولوجية في التنمية الوطنية . اليونسكو مكتبـــة لبنـــان . 1984 . ص 24 .

2 ـ مجال الربط بين المعارف النظرية و التطبيقية وإعطاء قيمة للعمل اليدوي ؛

يرجع العجز الفادح في هذا المجال الى النظام التعليمي ككل يشمل بذلك الطرق التربوية و تكوين الاطارات التعليمية و طبيعة تركيب النظام التعليمي الذي اتسم بالشكلية والتقليد وعدم التفتح على العالم المعرفي العملي ذلك على الرغم من انجاز عدد كبير من المؤسسات الفنية و التقنية الهادفة الى تحقيق التلازم الضروري بين العالم النظري و العالم العملي . و أنّ مايلاحظ على هذه المؤسسات أنّ التعليم فيها يتميز بمايلي :

1) أنّ التعليم لا يزال يقدم معارف لا تتفاعل مع الضروريات العصرية الحالية والمستقبلية .

2) أنّ التعليم يعتمد على معارف مضت عليها مدة زمنية طويلة .

3) يغلب على التعليم طابع المعرفة النظرية التجريدية المنقولة من الكتب المختلفة

4) يعجز عن ربط اليد المدربة مع العقل (1) .

5) انحصر كثيرا على التخصص المحدود ممّا جعل القيمة الثقافية للتلاميذ تكاد تكون منعدمة .

6) يمارس من قبل اطارات أجنبية لا يتمكنون من ربط المعارف العلمية بالواقع الاجتماعي و الاقتصادي و بالمحيط العام للتلاميذ .

انّ هذه الوضعية التي يمر بها التعليم التقني والفني توحي بضرورة دراسته وتحديد أنواع الثانويات و المتاقن التي يمكن بناؤها و ذلك بالاعتماد على الاحصاءات العلمية الدقيقة التي تبين الحاجة الضرورية من انشاء الفروع و التخصصات العلمية ونوع الاطارات المطلوب تخرجها . أي ضرورة ربط العلاقة بين التعليم الثانوي و التعليم العالي والتخطيط التنموي ، وتوضيح الأهداف والمهام المنوطة

---

(1) حمدي مصطفى حرب : التربية و التكنولوجيا في معركة التصنيع . دار المعارف ، مصر ، 1961 . ص 26 .

بكل فرع من فروع التعليم ، و هذا لضمان التواصل و الامتداد الكامل ، لأنّ التعليم العالي لم يجد الى حد الآن من المتخرجين من التعليم الثانوي الحد المؤهل لمواصلة الدراسة الجامعية (1) . ولأنّ المحاولات التي قامت لتطوير التعليم التقني لم تجد الدعم و الامكانات الكافية التي تسمح للمتخرجين منه بمواصلة المسيرة في التعليم العالي (2) .

مهام التعليم الثانوي و أهدافه :

يتضح من تشخيص المجالات المحددة والمستهدفة للاصلاح الآنفة الذكر أنّ التعليم الثانوي يجب أن يعمل على ازالة العيوب والنقائص ، و يحتاج ذلك الى تحديد المهام الأساسية التي سيتولاها والأهداف التي يجب أن يحققها

أولا : المهام المندرجة ضمن النظام الشامل للتربية والتكوين :

حدد المشروع الاصلاحي مهام هذا الاطار في ثلاثة نقاط هي :

1 ـ العمل على ترقية الطاقات البشرية من الفئة العمرية المتوسطة .

2 ـ رفع المستوى الثقافي والعلمي و التكنولوجي لهذه الفئة الى المستوى المطلوب.

3 ـ تحقيق متطلبات التنمية و ضمان الاستجابة لها باستمرار و تواصل .

ثانيا : المهام المتعلقة بالتنسيق الكلي و الكامل مع القطاعات التي يتفاعل معها هذا الطور من التعليم

1 ـ استقبال النسبة المحددة للانتقال من التعليم الأساسي وهي 50 % .

2 ـ العمل على قبول المتخرجين بشهادة البكالوريا في التعليم العالي .

3 ـ اعداد التلاميذ اعدادا يسمح لهم بالاندماج في المراكز المهنية .

---

(1) تشير نتائج البكالوريا الى أنّ نسبة 70% نجحوا بالانقاذ و تحصلوا على نتائج أقل من المعدل .

(2) مشروع اصلاح التعليم الثانوي ، ص 15 .

4 ـ ضمان استقرار نسبة التخرج وفقا للحاجات المخططة في نطاق التنمية[1] .

5 ـ اتاحة الفرص أو السماح لذوي القدرة والرغبة في مواصلة التعليم مابعد الأساسي لتحسين مستوياتهم الثقافي وترقية مهاراتهم التقنية العملية .

الأهـداف : تهدف الخطة المصممة للتعليم الثانوي الى تحقيق أهداف واضحة والى غايات معينة حددت في الاطار الشامل للنظام التربوي .

1 ـ ضمان فتح التخصصات حسب مقاييس التخطيط وحسب خريطة التوجيه المدرسي ليجد خريجو الطور الأساسي مايناسب ميولهم ورغباتهم وفقا لما تقترحه اللجان المختصة في التوجيه المدرسي .

2 ـ استمرار وتواصل البرامج التعليمية لما هو مسطر في الأهداف العامة للتعليم الأساسي[2] .

3 ـ تدعيم النتائج المعرفية المحصل عليها وتوسيعها .

4 ـ تعميق المعارف التخصصية وابراز ميول التفوق في هذه التخصصات حتّى يتمكن التلاميذ في نهاية المرحلة الدراسية من الاندماج في الحياة المهنية بمستوى تأهيلي مناسب أو من التمكن من مواصلة الدراسة في المستويات العليا بكل تفوق[3] .

منهجية تنظيم التعليم الثانوي ومميزات شعبه :

حددت منهجية تنظيم التعليم الثانوي كما وردت في المشروع الاصلاحي وفقا لعدة اعتبارات نذكر منها :

---

(1) مشروع اصلاح التعليم الثانوى ، ص 21 .

(2) أنظر أهداف التعليم الأساسي في الفصل الرابع .

(3) مشروع اصلاح التعليم الثانوى ، ص 22 .

1) مراعاة طبيعة عالم الشغل في البلاد .

2) التأهيل والتكوين المهني .

3) مراعاة طبيعة تنظيم التعليم الأساسي .

4) مراعاة طبيعة تنظيم التعليم العالي .

5) التخطيط والتطوير الاجتماعي والاقتصادي .

6) نمو الحجم الديمغرافي للسكان .

7) التقدم الصناعي والتكنولوجي . (1)

انّ مايلاحظ من خلال منهجية تنظيم التعليم الثانوي وحسب الاعتبارات السابقة أنّ سياسة التعليم اتجهت نحو تكوين واعداد القوى العاملة لتنمية البلاد وجعل التعليم الثانوي أداة فعالة في تغيير دواليب النمو الاجتماعي والاقتصادي . ومن أجل تحقيق ذلك لجأت السياسة التعليمية الى وضع قانون موحد للتعليم الثانوي يقدم تعليما متنوعا عبر شبكة من المؤسسات العامة والمتخصصة نظّم فيها التعليم على شكل شعب ذات المعارف النظرية والتطبيقية وذات التأهيلات العاجلة والآجلة (2) .

مميزات الشعب :

1) فبالنسبة لبداية المستوى الأول تدرس المعارف المكملة للمدرسة الأساسية ثم التوسع والانتقال تدريجيا الى معارف أكثر عمقا وأكثر اتصالا بالتأهيل المهني والتكوين العالي .

2) تبين الدراسات التي تناولت مناصب الشغل الأهداف المتعلقة بالتأهيل المهني المصنفة في مجموعة من الشعب المتخصصة .

---

(1) مشروع اصلاح التعليم الثانوي ، ص 23 .

(2) أنظر : تشخيص التنظيم البيداغوجي للتعليم الثانوي العام والتقني . في الفصل الخامس .

3) تحتوي كل شعبة على معارف مجردة و معلوف تقنية نظرية و عملية تمكن التلاميذ من تولي الوظائف المستهدفة من نمط التكوين .

4) تحتوي كل شعبة على معارف عامة نظمت حسب مقتضيات التكوين العالي .

5) تم وضع و تصور هذا التنظيم وفق مقتضيات الحاجة الى اليد العاملة الفنية في المستقبل .

6) تتميز بعض الشعب عن غيرها وتعمل أكثر على تدعيم التكوين العالي ولا سيما منه المجالات التي تتطلب قدرا أكبر من المعارف النظارية و المجردة .

7) يلحق بالشعب التلاميذ الذين تشير التنبوءات على مقدرتهم متابعة التعليم العالي .

8) انشاء جهاز لمراقبة التلاميذ و اعادة توجيه من صعبت عليه الدراسة الى شعب أخرى .

9) تتقارب بعض الشعب من حيث المحتوى و جمعت أجزاؤها و شكلت في جذع مشترك يضم شعبتين و في بعض الأحيان أكثر من ذلك (1) .

10) يتم تحديد طبيعة الشعب وعددها وكذا تنظيم الجذوع المشتركة وفقا لدراسة تقوم بها لجنة مختصة في اعداد خريطة المدرسة الثانوية و تكييفها مع الخريطة الجامعية و معطيات التهيئة العمرانية و حاجات البلاد الى اليد العاملة .

وتبعا لهذه المميزات تم تقسيم الشعب المحددة في الخريطة التعليمية المستقبلة و البالغ عددها 18 شعبة . قسمت الى قسمين ،

---

(1) للتفصيل أنظر شعب التعليم التقني في الفصل الخامس .

القسم الأول ذو الطابع التأهيلي العاجل و القسم الثاني ذو الطابع التأهيلي الآجل ، وهي مصنفة حسب الجدول التالي (1) .

الشعب ذات التأهيل الآجل	الشعب ذات التأهيل العاجل
1 ـ شعبة العلوم الدقيقة	1 ـ شعبة الالكترو تقني
2 ـ شعبة العلوم التجريبية	2 ـ شعبة الصناعة الميكانيكية
3 ـ شعبة العلوم السياسية و القانونية ، الادارية و الاقتصادية	3 ـ شعبة الكيمياء
4 ـ شعبة العلوم الاجتماعية	4 ـ شعبة الالكترونيك
5 ـ شعبة الاعلام و المواصلات	5 ـ شعبة البناء الميكانيكي
6 ـ الآداب العربية و اللغات الأجنبية	6 ـ شعبة البناء المعدني
	7 ـ شعبة الاعلام الآلي
	8 ـ شعبة البيوكيمياء
	9 ـ شعبة البناء
	10 ـ شعبة الهندسة المدنية
	11 ـ شعبة الهندسة الريفية و الري
	12 ـ شعبة المحاسبة

و صنفت الشعب السابقة حسب أنواع الاستعدادات .

الشعبة	نوع الاستعدادات
الرياضيات ، العلوم الاسلامية ، الاعلام الآلي	الاستعدادات الفكرية المجردة
الرسم الصناعي ، الاختزال ، الرقن	الاستعدادات الفكرية العملية
الرياضة الفردية ، الرياضة الجماعية	الاستعدادات الجسمية
الموسيقى ، الفنون التشكيلية ، فن الرقص ، المسرح	الاستعدادات الجمالية و الثقافية

---

(1) مشروع اصلاح التعليم الثانوي ، ص 26 ، 27 .

و لقد ضبط المحتوى الكمي لهذه الشعب على أساس أنّ السنة الدراسية تحتوي على 30 أسبوعا من حيث الزمن العملي بالنسبة للأساتذة و 28 أسبوعا بالنسبة للتلاميذ . ولتطبيق البرنامج المحدد و توزيعه على الأيام الدراسية يجب على الأستاذ تدريس 540 ساعة وتعطى للتلاميذ 1050 ساعة تخصص منها نسبة ما بين 15 الى 30 ٪ للأعمال التطبيقية و هذا حسب مقتضيات الشعب و تخصص للتلاميذ فيها ما بين 8 الى 10 ٪ للدروس الأخرى، و ذلك حسب ما يقتضيه الحال (1) .

مهمة البحث التربوي في اعداد مناهج التعليم الثانوي :

يعد البحث التربوي من المجالات الأساسية التي اهتم بها اصلاح التعليم الثانوي، بل و الأكثر من هذا يجب أن يكون هذا الاصلاح قائما على البحث العلمي التربوي و اجراء دراسات عميقة في هذا المجال . ذلك أنّ التوسع في نشر التعليم و تحقيق ديمقراطيته و التقدم المستمر في النواحي الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية يتطلب اجراء البحوث و الدراسات المستمرة لمراجعة أهداف التعليم و مناهجه . و يتضح الهدف الأساسي من اجراء هذا النوع من البحوث و الدراسات في الكشف عن المعارف الجديدة التي توضح بدورها البدائل التي تساعد على فهم الأبعاد المختلفة للعملية الاصلاحية و بالتالي التوصل الى تحديد المستويات التعليمية و تعيين مراحله المختلفة و مدى مناسبة البرامج التعليمية و المواد الدراسية في تلبية الاحتياجات الثقافية و التربوية للفرد و المجتمع (2) .

و مشروع اصلاح التعليم الثانوي حدّد مهام البحث التربوي في هذا الميدان في ثلاثة جوانب :

---

(1) مشروع اصلاح التعليم الثانوي . ص 27 .

(2) د . مهني محمد ابراهيم غنايم . مجلة التربية المعاصرة . العدد الرابع . يناير 1986 . ص 184 .

1) مهمــــة التقـــيم .

2) مهمـــة التـــكيـــف . مـع متطلبـات العصـــر .

3) مهمــــة تخص تطـوير القطـاع التعليمـي ذ اتـه .

و يمكـن توضيـح دور هذه المهـام للبحـث التربـوي فيمـا يأتـــي :

أ و لا : ففيما يتعلق بمهمـة التقـييم و اعتبارا لجميع متطلبـات التنمية فانّ التقـــيم يجـب أن يشمل جـزئيات و كليـات البرنــامج التعليمي ككل و هذا بدوره يتطلب توفير المختصين في هذا المجــال و تحديد الغايـة و الأهمية للتعلـيم . و من جهة أخرى تجـــدر الاشـارة الى أنّ بلادنا تعانـي من نقص كبير في الكفـاءات و الامكـانات الضرورية للقيـام بعملية التقـيم بصورة جـديـة .

و حتّى تكون لهذه العمليـة فعالية ايجـابية في التوصل الى النتـائج يجب الا عتمـاد على التخـطيط المحكم في تحديد الأهداف و التنظـيم و معرفة النتائـج المتوصـل اليها سلـبقا و كذلك المشـاكل و العقبات التي واجهت و التي يمكن أن تواجه برامج التعلـيم و الطرق و المناهـج و التقنيـات التعليميـة التي سوف تسـتخدم ، أ ي أنّ المجـالات التي يمكن حصرها أثنـاء عمليـة التقـييم هـــي :

1 ـ مجـال التخـطيط و التنظـيم و الا د ارة و التـمويـل .

2 ـ المنـاهج و المـواد و الوســائل و التقنيـات التربـوية .

3 ـ الامكـانات و المواد المستخـدمة في التعلـــيم .

4 ـ آثـار البرامج التعليميـــة على اكتســاب المعلـومات و المهـارات الفنية و الجوانب السلـوكيـة و الاتجـاهات (1) .

ثـانيــا : فيمــا يتعلق بالتكيـف مع متطلبـات العصر فانّ البحث التربـوي يسـاعـد على وضع التصـورات و ضبط التوقعـات المستقبليـة و تحديد الخطـوات الأســاسيـة

---

(1) اسحـاق يعقوب القطـب . مجلة العلم و التعليم . الشركة التونسية للفنون و الرسم . العدد . 53/ 54 . 81 . ص 27 ، 28 .

للتخلص من الأزمات الماضية و التنبؤ بجميع الاحتياجات واختيار الأولويات في تنفيذ المشاريع الاصلاحية في التعليم .

الّا أنّ هذه المهام لا تتم الّا بالاعتماد على الأبحاث السابقة ونتائجها وعلى بعض المؤشرات التي بواسطتها تم ضبط الجوانب المتصلة بهذا الميدان . ولا يمكن القيام بنوع هذه البحوث الّاإذاتوفرت البيانات الاحصائية عن الوضع السكاني و الاقتصادي و التعليمي [1] ، و هذا ليتسنى للباحثين دراسة و بحث كل ما يتصل باعداد المناهج وتحديد المعارف و المهارات و المواقف التي ينبغي أن ينميها التعليم في كل اختصاص أو فرع مهني [2] . و يتطلب هذا التعاون و التنسيق بين الهيئات و الدوائر المختصة في التربية و الاقتصاد و الصناعة و الادارة ، ونعني بهذا توجيه الجهود و ربط الأعمال و ضم الاختصاصات المختلفة لضمان نجاح الخطة و تحقيق الأهداف المحددة فيها .

__ثالثا__ : فيما يتعلق بتطوير القطاع ذاته فانّ البحث التربوي يعكف على تحقيق أهداف الاصلاح التربوي من خلال متابعة النتائج و مراقبة الجهاز التربوي و ايجاد قنوات الاتصال بين مختلف جوانبه وجوانب القطاعات الأخرى [3] . ونعني بهذا ربط نتائج القطاعات العامة مع بعضها ، و بالنظر الى المهام السابق ذكرها يمكن القول بأنّ البحث التربوي في التعليم الثانوي سيعمل على تدعيم الاصلاح و ذلك بواسطة :

1) اعداد وجمع المصادر و الأبحاث العلمية الأساسية اللازمة لقطاع التعليم الثانوي وجعلها في متناول الباحثين في مختلف الاختصاصات .

2) فتح مجال البحث و تنظيم البحوث بالاشتراك مع الهيئات العلمية الوطنية و العالمية .

---

(1) تركي رابح . مبادىء التخطيط التربوي .ديوان المطبوعات الجامعية 1982 .ص 89 .

(2) لجنة من خبراء اليونسكو : التخطيط التربوي . مرجع سابق . ص 242 .

(3) مشروع اصلاح التعليم الثانوي . ص 31 .

3) تجريب نتائج هذه البحوث و ادخالها في الطرق التربوية و محتويات التعليم و الوسائل التعليمية .

4) تقييم نشاطات البحث المجرب في المؤسسات التعليمية .

5) نشر نتائج البحوث و الدراسات و توزيعها على مختلف أطوار النظام التربوي و القطاعات الصناعية و الانتاجية و ذلك حسب الوسائل الممكنة و الملائمة .

و قد حدّد مشروع اصلاح التعليم الثانوي الميادين التي يجب أن يشملها البحث و هي ميادين مندرجة ضمن الاطار العام للتنظيم المستهدف و هي :

1) ميدان الثقافة الوطنية و أبعاده التاريخية و الجغرافية و الفكرية و الجمالية و الروحية و الأخلاقية .

2) ميدان الفكر العلمي و التكنولوجي .

3) ميدان التبليغ و ضرورة التحكم فيه .

4) ميدان البرامج الوظيفية لتربية شخصية التلميذ .

5) فسح المجال و اتاحة الفرص لاثراء الروح الاجتماعية داخل مؤسسات التعليم الثانوي .

6) ميدان التفتح على المحيط الخارجي واستغلال الفرص المتاحة للمشاركة في نشاطات التنمية الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية (1) .

انّ هذه الميادين تعد محاور عامة و في نفس الوقت تشكل أرضية خصبة للقيام بالبحث التربوي غايته وضع حد لأزمة استيراد المناهج و النتائج التعليمية و القضاء على التبعية العلمية (2) ، و يعني من جهة أخرى تمثيل مرحلة تنظيمية لدفع حركة الاصلاح في التعليم الى الأمام .

---

(1) مشروع اصلاح التعليم الثانوي ، ص 31 ، 32 .

(2) محمود أبو زيد ابراهيم ، أزمة البحث التربوي ، مجلة التربية المعاصرة ، العدد 4 ، 86 ، ص 63 .

وعلى ضوء هذه الاشارة الى أهمية البحث التربوي يمكن القول بأنّه بامكانه تحقيق نتائج ايجابية ان تمكن من التحكم في متغيرات العملية الاصلاحية و بامكانه أيضا تغيير مجرى تسيير القطاع التربوي تغييرا نحو المسار المحدد في العملية الاصلاحية ، ذلك لأنّ البحث التربوي ينطلق من الواقع التربوي و يحث الظاهرة كما هي مجسمة في الواقع واتخاذها كنقطة الانطلاق و الانتهاء بالنتائج المتوصل اليها كعلاج ميداني .

تكوين موظفي التعليم الثانوي : قد لا تبدو أهمية هذا الجانب واضحة في تطوير نظام التربية بصفة عامة و ذلك لكونه جانب قد ينظر اليه بأنّه يغلب عليه الطابع الاداري و التنظيمي . الاّ أنّ عملية الاصلاح عملية متكاملة تخص جميع الجوانب البيداغوجية و الادارية و التنظيمية . و لذلك لا يعقل أن يبقى هذا الجانب دون اصلاح فشأنه شأن الميادين الأخرى . و هذا الجانب يضم عددا من المهام و الوظائف التي لا يتم الاصلاح الاّ بها مثل مصالح البرمجة و التخطيط و الاحصاء و التجهيز ، أي أنّ ادارة التربية كلها من أدنى مركز الى أعلاه تمثل عملا تربويا . فلا يصح أن تبقى الأجهزة الادارية و طرق الادارة و ما يتصل بها تمثل مرحلة الأزمنة السابقة ، أي"لمّا كان حجم التربية أقل ممّا هو عليه الآن بعشرة أضعاف"(1) .

و لكن الآن أصبح النظام التعليمي في حاجة الى موظفين اداريين عصريين"تتوافر لديهم المعرفة الجديدة و الأدوات الحديثة للتحليل و التقييم قادرين على جعل التعليم يتحول من تعليم تقليدي الى تعليم عصري"(2) . و نظرا لأهمية عصرنة الادارة التعليمية كانت ضرورة اعادة النظر في مؤهلات موظفي التعليم الثانوي، كما يتعين توظيف المؤهلين تأهيلا كافيا و اعادة تأهيل الموظفين القدامى حسب ما يقتضيه تطور القطاع التربوي و أهداف الاصلاح التعليمي ، و تتمثل مهمة تكوين

---

(1) لجنة من خبراء اليونسكو . التخطيط التربوي . مرجع سابق . ص 262 .

(2) ف . كومبز . ت /أحمد خيري كاظم ، جابر عبد الحميد جابر . أزمة التعليم في عالمنا المعاصر . مرجع سابق . ص 230 .

موظفي التعليم الثانوي في بعض الجوانب منها :

1) اعداد مختلف العاملين لشغل المناصب المختلفة و تزويدهم بصورة مستمرة بالمهارات التقنية و الثقافية الضرورية و ذلك لتأمين تغطية الحاجات في جميع أنماط المناصب .

2) تحسين التأهيل و ربط التكوين بالبحث العلمي و البيداغوجي .

3) تنظيم دورات تدريبية و التعامل مع الهيئات المختصة في قطاع التعليم الثانوي و التعاون مع المؤسسات المعنية في القطاعات الأخرى .و ذلك من أجل تمكين العاملين في القطاع التربوي من الحصول على المعارف العلمية و التقنيات الادارية و رفع مستوى الكفاءات و المهارات التقنية (1) تماشيا مع تقدم الأجهزة و الآلات التكنولوجية المستخدمة في القطاع التعليمي ، كما يتعين على التعليم الثانوي الاتصال أو الارتباط بالتعليم العالي في مجال الأساتذة و الباحثين و المؤطرين باعتباره مصدرا لاشباع حاجات التعليم الثانوي و مغذيا له بالأنماط المختلفة من الأساتذة .

التوجيه و اعادة التوجيه و كيفية تدرج التلاميذ في التعليم الثانوي:

يشكل هذا المحور نقطة هامة في الاصلاح و في نفس الوقت يثير مشكلة كبيرة ، لأنّ توجيه التلاميذ و توزيعهم على الفروع يتم بطرق يمكن القول بأنّها طرق عشوائية ، لذلك حاول المشرع الاصلاحي الجديد أن يضع صيغة جديدة لأساليب التوجيه و تغيير منهجيته التي تعتمد على التخطيط العام الذي يضع و يحدد للنظام التربوي الأهداف الكمية و الكيفية و ربطها بالتنمية . و أنّ التوجيه ما هو الاّ وسيلة تقنية و تربوية تمكن من تحقيق الأهداف التعليمية .

---

(1) مشروع اصلاح التعليم الثانوي ، ص 34 .

و اذا كان التوجيه المدرسي يعد وسيلة تقنية فهو في ذاته غاية تربوية علمية ، فكثيرا ما تحدث الناس عن توجيه التلاميذ الى الفروع التعليمية ، وكثيرا ما سمح للتلاميذ من اختيار الفروع العلمية لأنفسهم و الالتحاق بها دون أن يكونوا مزودين بحد أدنى من المعلومات العلمية (1) في تلك الفروع ، وكثير ما فتحوا أبواب هذه الفروع دون تسليمهم مفاتيحها وتسببوا في وفرة العدد الاجمالي في فرع معين ، و بالاضافة الى هذا فانّ التوجيه لا زال يخضع الى النسبة المحددة في المخطط الوطني للتنمية وكذلك الى نوع وعدد الشعب التي يحتوي عليها طور التعليم الثانوي و يعتمد في كل ذلك فقط على نتائج الامتحانات للسنة الأخيرة و بآراء لجنة التوجيه التي كثيرا ما تخضع للعوامل الذاتية و للضغوط الخارجية .

أساليب التوجيه عند الدخول الى الطور الثانوي و أثناءه :

لقد جاء في مميزات أطوار التعليم الأساسي بأنّ الطور الثالث من هذا التعليم هو طور الملاحظة و التوجيه و من هنا تأتي ضرورة الاهتمام بنتائج هذا الطور كله وليس فقط نتائج السنة الأخيرة . و يكون من الأحسن مراقبة نتائج التلميذ في دفتر تقويمي تراقب فيه النتائج و تسجل عليه جميع المعلومات و البيانات التي تدل على النتائج المحصل عليها و المواهب و القدرات التي يمتاز بها و الرغبات التي يبديها و الهوايات التي يمارسها و في الأخير تضاف النتائج التي يتحصل عليها عن طريق مختلف الاختبارات التي تجري قصد ضبط معارفه الأساسية و التي تتحدد نهائيا بقرار لجنة التوجيه التي توجهه ان كان قد أحرز على نتائج ايجابية الى احدى الاتجاهات التالية (2) .

---

(1) ادغارفور : ت/ هشام دياب : فلسفة الاصلاح الجامعي . مطبعة جامعة دمشق . 1973 . ص 157 .

(2) أنظر أنواع التعليم الثانوي الفصل الرابع .

(أ) ـ التعليم الثانوي العام .

(ب) ـ التعليم التقني .

(جـ) ـ التعليم المهني .

على أن يراعى أثناء التوجيه الى هذه الفروع المقاييس المعتمدة و الشروط المطلوبة لكل من التعليم الثانوي و التعليم العالي أو التكوين المهني .

أمّا عن كيفية التوجيه أثناء التعليم الثانوي فيتم حسب تنظيم هذا الطور و ما يحتوي عليه من جذوع مشتركة التي توحد تعليم المواد الأساسية في بداية المنهج الدراسي . و تتم عملية التوجيه هذه بالاعتماد على النتائج المتحصل عليها و بالاعتماد أيضا على آراء مجالس التقويم و التوجيه للمؤسسة . و يكون من الأفضل حضور مسئولي و مستشاري التوجيه المدرسي و المهني لكل قطاع من القطاعات المعنية[1] هذه جملة من الأساليب المعمول بها و المقترحة في التوجيه عند دخول الطور و أثناءه و تحدد أيضا كيفية تدرج التلاميذ في سنوات الطور .

أمّا قضية تكرار السنة الدراسية في التعليم الثانوي فحسب ما هو معمول به في المؤسسات التعليمية فلا يسمح بها الاّ مرة واحدة و هذا عندما تسمح الظروف التعليمية و النتائج المتحصل عليها بتبرير اعادة السنة أو اعادة التوجيه .

فبالنسبة لاعادة التوجيه يقصد به تغيير التلميذ من فرع الى آخر و يكون ذلك بمقتضى النتائج التي حصل عليها التلميذ ولا سيما اذا أثبتت بأنّ التوجيه السابق لم يتناسب مع استعدادات و قدرات التلميذ ، فتكون عملية اعادة التوجيه هي جعل التلميذ في فرع يكون فيه أكثر تكيفا و أكثر اظهارا لمواهبه و قدراته ، مع الاشارة أنّ عملية اعادة التوجيه يسمح بها مرة واحدة خلال الطور الثانوي .

---

(1) مشروع اصلاح التعليم الثانوي ص 38 ، 39 .

و تفاديا لكل هذه العراقيل و التكرارات التي تعد في حد ذاتها اهدارا تربويا يجب أن تقوم هذه العملية في البداية على التقييم الجيد واستخدام روائز خاصة تبين بالفعل و تحدد بكل صدق الحالات الخاصة التي يلجأ فيها الى اعادة التوجيه الى الفروع التي تتوافق مع نتائج التلميذ و ميوله .

و بعد استكمال الطور الثانوي تظهر نتائج التلاميذ عدة أصناف :

الصنف الأول : الناجحون في شهادة البكالوريا و يمثلون النخبة المتفوقة و تسلم لهم شهادة النجاح تثبت عليها النتائج المتحصل عليها في المواد الأساسية و الاختصاصية تسمح بقبولهم في شعب التكوين العالي حسب فروع الخريطة الجامعية و المناطق الجغرافية ووفقا لما تتضمنه قواعد التخطيط التي تحدد معدودات التلاميذ الجدد في الجامعات .

الصنف الثاني : التلاميذ الذين أنهوا الطور الثانوي و لم ينجحوا في شهادة البكالوريا تسلم لهم شهادة انهاء الدروس الثانوية مع تحديد الفروع و نتائج السنة النهائية . و هذه الشهادة تمكنهم من التسجيل في المسابقات التكوينية أو الالتحاق ببعض شعب التعليم العالي أو مواصلة الدراسة في جامعة التعليم المتواصل التي فتحت أبوابها في السنة الجامعية 89 / 90 (1) .

الصنف الثالث : التلاميذ الذين فشلوا في تحقيق نتائج مقبولة في نهاية الطور الثانوي تسلم لهم شهادة انهاء دروس الطور الثانوي مع تحديد النتائج و تسجيل ملاحظات المجلس التعليمي . هذه الشهادة تسمح لهم بالدخول في عالم الشغل أو الالتحاق بالوظائف المصنفة ضمن هذا المستوى التعليمي .

و هذا التنوع في منح الشهادات التعليمية لا يعني التفاضل بين التخصصات أو التمايز بين التلاميذ ، و انّما يعني اثبات قدرات التلاميذ في المجالات العلمية المختلفة

---

(1) لا تستقبل جامعة التعليم المتواصل الاّ ذوي معدل محدد في المواد الأساسية للفروع العلمية .

و ابـراز المعارف التحصيليـة المكتسبة ، كما يعني أيضا مدى تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها تلك الشعب و التخصصـات ، و يعني من جهة أخرى بالنظر الى تحديد النتائج على الشهادات التعليميـة تقييم صحة التعليم الثـانوي و قوته و مدى قدرته على تحقيـق أهداف و تلبيـة حاجات التعلـيم العالـي من جهة و أهداف و رغبات الخطط الانمائيـة الاجتمـاعيـة و الاقتصـاديـة من جهة أخـرى .

الهيـاكـل التعليميـة و الأجهـزة العلميـة :

لقد استهدفت الخريطة التعليميـة الجديدة في التعلـيم الثـانوي تغيير أجزاء هامـة منها الهياكل التكوينيـة و الأجهـزة العلميـة ، و ذلك حسب ما يستلزمه تكيف نظـام التعلـيم الثانـوي مع القطاعات الأخرى للتنميـة و لضمان التنميـة المنسجمة لنظام التعليم بكامل أجـزائه ، و لتحقيق سير موفق لكل مراحلـه (1) و ادراجه ضمن أدوات التخطيط ووسائلـه و ذلك لما يتوفر عليه من عناصر و معطيات تعد مفاتيـح حقيقيـة لعملية التخطيط الشامل للتنميـة الوطنية ممّا يتطلب من وزارة التخطيـط و التهيئة العمرانيـة مراعاة الشروط الموضـوعية في تخطيط مواقع بناء المؤسسـات التي تضمن المردودية و التمكن من استعمال الوسـائل الماديـة و البشريـة استعمـالا ملائمـا .

كما يجب مـراعاة مبدأ التوزيع الجهـوي المحكم في انجاز المؤسسـات التعليميـة و العمل على تقريبهـا من التلاميذ من أجل تقليل المتاعب الذاتية و الماديـة وكثيرا ما يقطـع التلاميـذ مسافات بعيدة للوصول الى الثـانوية أو يرغمـون الى اللجوء الى النظام الداخلي الذي يكلـف الآبـاء متاعب ماليـة أخـرى .

كما أنّ تقريـب المؤسسـة الى التلميذ يعمل على تقليص الحجـم الاجمالي للمؤسسـات التعليميـة الأخرى و لكن قد يطرح هذا التوزيع بعض المشاكل بالنسبة للشعب ذات الطابع المهـني و التي تتطلب تدريبات علميـة و عملية داخل الوحدات الصناعية أو تستلزم نوعيـة

---

(1) مشـروع اصلاح التعلـيم الثـانـوي . ص 42 .

خاصة من التجهيزات العلمية (1) ونظرا لهذا فقد تلجأ السياسة التعليمية الى احداث الشعب في بعض المناطق التي لا تتطلب المستلزمات السابقة وفي هذه الحالة يجد التلاميذ صعوبة للالتحاق بالشعب العلمية أو المهنية وخاصة في الحالات التي لا يسمح فيها التقسيم الجغرافي باستقبال التلاميذ من مناطق أخرى . ولذلك يجب وضع خريطة مدرسية للتعليم الثانوي تكون منسجمة وموزعة حسب مؤسسات القطاع المنتج صناعيا أو زراعيا أو تجاريا .

أولا : علاقة التعليم الثانوي بمختلف القطاعات الأخرى :

ليس التعليم هو الذي يصير مشكلات المجتمع وحده ، وليس هو الذي يصنعها وحده ، وليس هو الذي يتحمل نتائجها وحده ، بل هو جزء من مجموع الأجزاء التي تتأثر بهذه المشكلات وتتلقى ضربات قاسية من تأثيرها عليه ، وفي نفس الوقت جزء من الأجزاء التي تتحمل مسئولية نشوء المشكلات الاجتماعية والاقتصادية . غير أنّ العنصر الأساسي في تحمل مسئولية المشكلة بكاملها يتمثل في التوجيه السياسي للنظام التعليمي وفي القوى التخطيطية له ، وعلى هذه العناصر يتوقف تطبيق الخطط الاستراتيجية لعملية الاصلاح تطبيقا جديا مجديا ، وبمقتضى قراراتها يتم الاتقان والتحكم في تسيير هياكل التعليم ، وبمقدار اهتمامها بهذا القطاع تبرز أكثر أهميته وتتضح علاقته بجوانب القطاعات الانمائية الأخرى :

أولا : علاقة التعليم الثانوي بالهيئات المكلفة بالتخطيط :

لم يعد نظام التعليم في هذه المرحلة معزولا عن الواقع كما كان عليه في السنوات لمّا كان لا يربطه أي ربط حقيقي ببقية موضوعات الخطة العامة للتنمية (2) والهياكل

---

(1) مشروع اصلاح التعليم الثانوي ، ص ، من 41 الى 45 .

(2) لجنة من خبراء اليونسكو : التخطيط التربوي ، مرجع سابق ، ص 74 .

التخطيطية ولكن لمّا تغيرت الأوضاع العالمية وتحسنت الظروف الاقتصادية لبعض الدول بدأت العلاقة تتوثّق ولا سيما لمّا بدأت المداخيل المالية لهذه الدول تزداد وتتّسع ، وأصبح حظ التعليم منها يأخذ القسط الأكبر وأصبح ما ينفق عليه من أموال يقابل ما ينفق على القطاعات الأخرى ومن هنا ظهرت الظاهرة المشتركة بين علماء التربية والاقتصاد (1) تعتبر التعليم وعائداته استثمارا أساسيا في التنمية الاقتصادية ، وتبدو أولى سمات هذا الترابط في محاولات المخططين لتكييف المتخرجين من التعليم حسب احتياجات التخطيط من الكفاءات العلمية المهنية ذات التخصصات المتنوعة يمكن تشغيلها وتوجيهها الى القطاعات الاقتصادية المختلفة بهدف تحقيق أهداف اجتماعية واقتصادية معينة (2) .

انّ هذه النّظرة تقودنا الى استكشاف العلاقة بين التخطيط التعليمي والتخطيط الشامل ، وعلى الرغم من اختلاف وجهات النظر وأساليب التخطيط ومراحله ومداه (3) الاّ أنّ الاتفاق بدا تاما وواضحا في العلاقة القائمة بينهما ، وتتمثل أساسا في العمل على استثمار الجيد للموارد البشرية والطبيعية والمالية ويراعى في ذلك من جانب التخطيط التعليمي كل ما يمكن ادخاله أو تغييره على أهداف ومناهج التعليم بشرط أن يعتمد في ذلك على التصورات البعيدة المدى لأهداف التخطيط العام وللمستلزمات المادية والبشرية لتطبيق هذا التخطيط طوال الفترة المحددة . والذى بامكانه الكشف عن موقف الحاضر ورسم سياسة المستقبل (4) وفقا لما يقتضيه التطور الحضاري . هذا بالنسبة للتخطيط الشامل أمّا بالنسبة للتخطيط التعليمي الذى يتضمن الأساليب والمبادئ ، والطرق التي تساعد التلاميذ على الحصول على تعليم كاف ذي أهداف واضحة ومراحل محددة

---

(1) حامد عمار ، في اقتصاديات التعليم ، مرجع سابق ، ص من 71 الى 96 .
وانظر : منذر عبد السلام ، مرجع سابق ، ص 23 .

(2) محمد سيف الدين فهمي : التخطيط التعليمي ، مكتبة الانجلو المصرية ، ص 75 .

(3) جون ، و . هانسون ، ت / محمد لبيب النجحي ، التربية و التقدم الاقتصادي للدول النامية ، 1976 ، ص 370 .

(4) محمد سيف الدين فهمي ، مرجع سابق ، ص 11 ، 12 .

تمكنهم من ترقية قدراتهم و مهاراتهم لخدمة ذواتهم و خدمة البلاد من جميع النواحي الثقافية و الاقتصادية و الاجتماعية . الاّ أنّ هذا ليس من الأمور السهلة أو البسيطة ما دام هذا كله يتطلب نظرا بعيدا و امكانات كبيرة ، و ما دام أيضا يتطلب استخدام و تنفيذ البرامج المحددة في المنهاج المخطط ، و بالاضافة الى هذا فهو يتطلب أيضا الشجاعة و الوقوف أمام المتاعب كما يتطلب الشجاعة في اقتراح الحلول التي تبشر بانجاز الأهداف (1) انجازا دقيقا . نقول هذا لأننّا نلاحظ أنّ التخطيط في بلادنا كثيرا ما يغيب فيه بعد النظر و تغيب فيه الشجاعة الكاملة على تنفيذ برامج التخطيط في الفترات المقررة و ينتج عن ذلك تأخير البناءات و المنجزات عن موعدها و بالتالي ينتج تذبذب كامل في التخطيط و في الأهداف المحددة له . (2)

ثانيا : العلاقات داخل النظام التربوي و التكويني :

انّ ربط التعليم الثانوي بالهيئات المكلفة بالتكوين و التأهيل على النطاق الواسع يؤدي الى رفع مستوى المهارات و الاختصاصات اللازمة للاستجابة لخطط التنمية ، كما يؤدّي أيضا الى التخفيف من حدة البطالة لمتخرجي التعليم (3) . أي أنّ ذلك يقضي بمل نسبة الاهدار التعليمي المتزايدة .

و التعليم الثانوي في بلادنا لا زال يعاني من الانفصال بينه و بين مجالات التكوين و التأهيل التي تشرف عليها الوزارات الأخرى رغم سياسة التخطيط الهادفة الى التنسيق التام بين جميع المجالات التعليمية و التكوينية ، و لتجنب كل ما من شأنه أن يؤثّر على الانسجام و التكامل بين هذه المجالات ، و بين مختلف العمليات التي تقوم بها الميادين المعنية بالتكوين . يجب الاعتماد على أساليب التخطيط الفعالة

---

(1) منذر عبد السلام : مرجع سابق ، ص 33 .

(2) راجع الفصل الثالث و الخامس .

(3) نبيل يعقوب النسواب ، نادر فرجاني : مستقبل التعليم و البطالة في الوطن العربي . دار طلاس . الكويت 1988 . ص 70 .

لربط التعليم الثانوي ربطا عضويا بالحاجات المتطورة للحياة الاجتماعية و الاقتصادية (1) . و نعني بذلك تحديد محتويات البرامج التكوينية ، و كل ما يتعلّق بالأهداف و المعارف الأساسية و شروط القبول في مختلف الشعب ، و تنظيم الفترات التدريبية و التعاون على استعمال الوسائل التربوية و المهنية (2) . ذلك لأنّ التعليم الثانوي لا يمكن لوحده أن يضطلع بأعداد النوعية اللازمة من اليد العاملة ما لم تشارك الميادين التكوينية في انتهاج سياسة مناسبة لتنمية الموارد البشرية

ثالثا : علاقة التعليم الثانوي بالتعليم العالي :

من القضايا الأساسية في اصلاح التعليم الثانوي ربط هذه المرحلة بالتعليم العالي ، و جعل شعبه و تخصصاته تتساوى أو تتكافأ مع تخصصات التعليم العالي و مع أساليبه و نشاطه التربوي العام و تبدو ضرورة التوفيق بينهما في بعض الجوانب منها :

1) اعداد التلاميذ اعدادا متكاملا للمهن و الوظائف حسب ما يقتضيه المجال العملي في البلاد .

2) اعدادهم لاكتساب أسس المعرفة التي تمكنهم من التواصل في الخبرة التعليمية و الانتقال من مستوى أدنى الى مستوى أعلى في المراحل التعليمية أو في الوظيفة المهنية و التدريبية بنوع تحصيلي ثابت و مستقر . انّ هذه الأسس المعرفية العملية تجعل التلاميذ فيما بعد قادرين على الدخول في دنيا العمل بمؤهلات علمية و مهنية كما تجعلهم قادرين أيضا على تتبع الدراسة العلمية في المستويات العليا .

انّ الحقيقة التي نؤكّدها هنا هي أنّ نظام التعليم يمثل شجرة جذعها يمثل التعليم

---

(1) أنظر : دراسات عربية العدد 5 مارس 1988 ، ص 74 .

(2) مشروع اصلاح التعليم الثانوي ، ص 46 .

العـام و فـروعها تمثل الشعـب و التخصصات . و هذه الفروع ترتبط ارتباطا وثيقـا بمجـالـين أسـاسيـين :

1) التعلـيم العـالـي .

2) الحـاجات الاجتماعيـة و الاقتصاديـة .

فكلّما دعت الضـرورة أو تطورت الحاجـة و أصبح الوضع يتطلب نوعية معينة أو قدرة خاصة أو تكوينـا محددا أطلقـت الفـروع أغصـانا جديدة . لكنها تبقى لاصقة و متصلـة بالجـذع الأصلي تتغذّى منه و تغـذي المجـالات المتصلة بها . و هذه العلاقة قـد تكوّن أسلوبا تعـاونيا يخفّف من حدّة التّوتّر القائم بين التعلـيم و التخطيط الاقتصـادي .

رابعـا : عـلاقـة التعلـيم الثـانـوي بسـوق العمـالـة :

لقد بدأت هذه العلاقـة تظهر بوضوح عندما اتّجهت السياسـة التربويـة الى اقامة المتـاقـن التعليميـة التي أصبحت تمثل جـزءا هاما في سياسة التعليم و أهدافـه ، ذلك أنّ هذا النوع من المؤسسـات التعليمية يهيء لسوق العمالـة الوطنية حاجاتـه من العمال و الفنيـين المختلفين و المتنوعين من حيث المستوى و التأهيل المهـني .

و بالرغم من استحداث هذا النوع من المتاقـن الاّ أنّ المتخرجين منها لا يتلاءم مـع سوق العمالة الوطنيـة و يرجـع ذلك الى أنّ التخطيط الاقتصادي في البلاد لم يتمكن مـن تحديد نوع المهارات الواجب تكوينهـا في المؤسسات التعليمية التي كان الهدف من انشائها الجمع بين التعلـيم في الأقسام الدراسيـة و التدريب في الورشـات الصناعيـة . ذلك أنّ العمل في المصانع له تأثير ايجابي على التحصيل مماثل تقريبا لتأثـير التعلـيم في الأقسام ممّا يجعل ربط التعليم بالعمل أمر أساسـي لسياسـة التعاليـم (1) الحديثة . انّ هذا الربط سيضع حدا لتزايد ظـاهرة البطـالة بين المتعلمين (2) من الاطارات المتوسطة .

---

(1) البنـك الدولي : التربية و ثيقة سياسة القطاع . مرجع سابـق . ص 59 .

(2) سلمان رشيد سلمان : العلم و التكنولوجيا و التنمية البديلة . دار الطليعة بيروت . ط 1 . 86 . ص 45 .

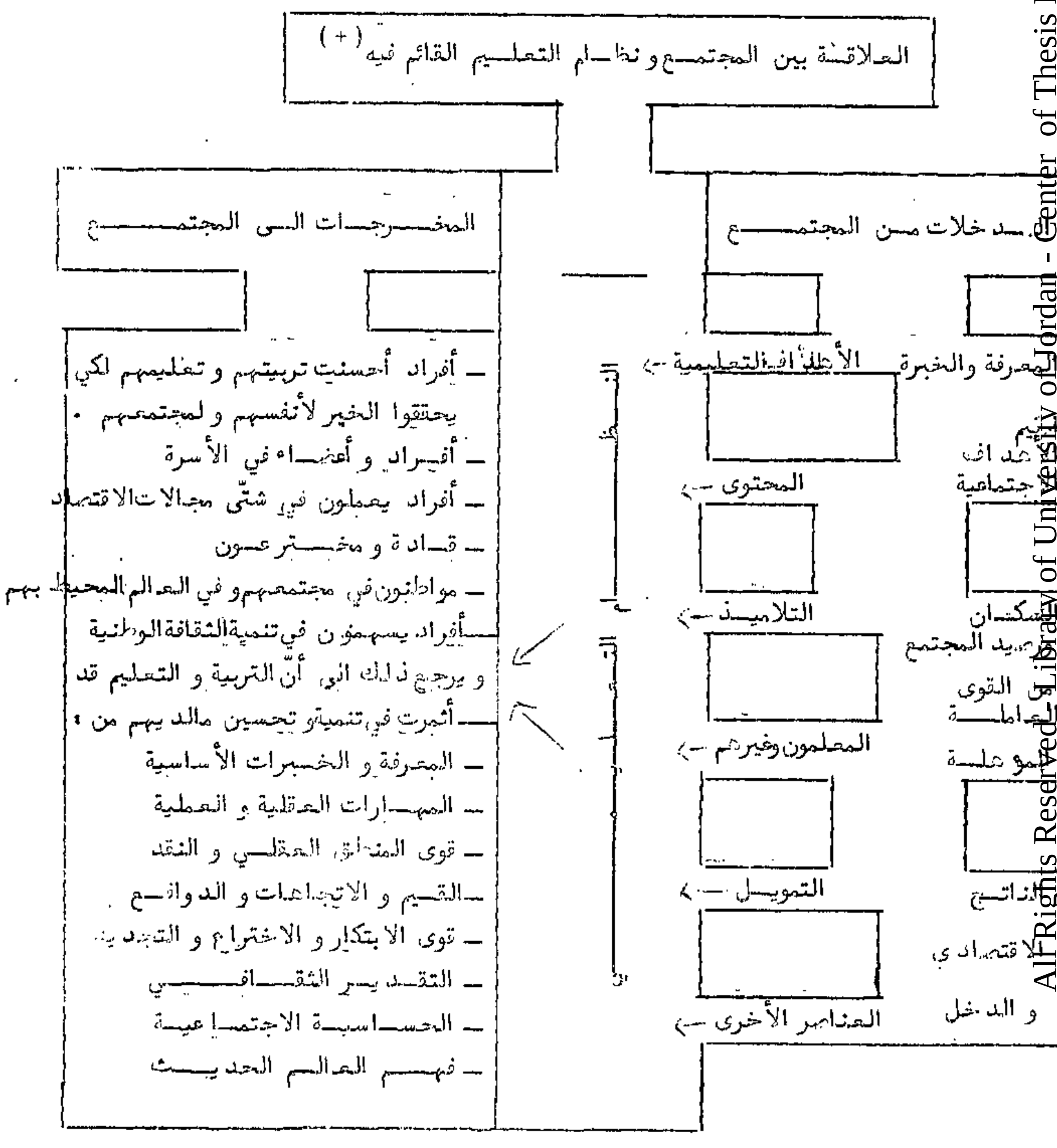
الاّ أنّ ذلك يكون من الصعب ما دامت المؤسسات التعليمية بقيت تعتمد على استيراد مناهج التعليم التقني من الدول الأجنبية قبل التأكّد من صحة تطبيقها ونجاعة قيمتها في بلادنا وتوفير شروط التطبيق كتوفير الورشات الصناعية والمزارع النموذجية والمراكز التجارية والمرافق الادارية وغيرها . أي منهجية توزيع شعب التعليم تكون وفق مناشط الحياة الاجتماعية والاقتصادية ، واختيار أنسب التلاميذ لهذه الشعب من حيث الذكاء والرغبة في التعليم فيها .

لأنّه أصبح واضحا الآن أنّ مسألة اصلاح التعليم الثانوي أصبحت شرطا أساسيا لتحسين النمو الاقتصادي الوطني ، ورفع الكفاءة الانتاجية للمؤسسات الاقتصادية وتحسين الخدمات الاجتماعية في كافة المرافق .

ويتأكّد هذا الشرط عندما نعرف بأنّ جميع المؤسسات الاقتصادية والتجارية والزراعية والادارية وغيرها تضع مستوى التعليم الثانوي شرطا أساسيا للالتحاق بها . أي أنّ مستوى التعليم الثانوي يمثل الحد الأدنى من التعليم الذي يجب أن يحصل عليه الفرد للسماح له بالمشاركة في الامتحانات والمسابقات التكوينية والوظيفية .

ولهذا حاول الاصلاح الجديد المستهدف للتعليم الثانوي بعد المخطط الخماسي الأول ربط التعليم بالمجالات الحيوية في المجتمع عن طريق تنوعه وتعدد تخصصاته حتّى يتصل اتصالا مباشرا بالمجتمع بواسطة شبكة تعليمية واضحة ومحددة تعمل على مواجهة الضغوط الواقعة عليه ، كما تضمن تحقيق الأهداف المعلقة عليه .

اذا أردنا أن نوضح أكثر كيف يكون الاتصال المباشر بين المجتمع ونظام التعليم الرسم التخطيطي يبين لنا ذلك بوضوح :



(+) الفقرات الواردة في الرسم مأخوذة من كتاب : أزمة التعليم في عالمنا المعاصر ، مرجع سابق ص 22 .

و اذا تمكن النظام التعليمي القائم في بلادنا من تكوين الأفراد و تنمية مواهبهم وقدراتهم ، و تمكن المجتمع من الحصول على هذا النوع من المخص فانّ ذلك يعني أنّ العلاقة القائمة بين المجتمع و نظام التعليم علاقة مترابطة و متكاملة .

الاّ أنّ ايجاد نظام تعليمي في هذا المستوى ليس سهلا ولا سيما في هذه الظروف السياسية و الاجتماعية المتغيرة و في ظل ضغوط الأزمة الاقتصادية المتفاقمة . ذلك أنّ وضع خطوات استراتيجية لاصلاح النظام التعليمي يعني وضع اطار كامل و متكامل لسياسة تعليمية متميزة تقوم على أسس راسخة تمتد الى الماضي الأصيل كما تمتد الى المستقبل المتواصل .

و أنّ وضع مثل هذه الاستراتيجية يحتاج الى توفير المناخ السياسي و الاجتماعي و الاقتصادي الهادئ ، يشترك فيها عدد من المختصين يمثلون جميع المجالات و القطاعات تحذوهم جميعا الارادة القوية في الاصلاح و تربطهم أهداف موحدة تجمع بين الآراء و الأفكار المختلفة حتّى توضع خطوات الاستراتيجية في قالب يلائم الوضع الثقافي و الاجتماعي و الاقتصادي في البلاد . و هذا لأنّ التجارب الاصلاحية السابقة أثبتت أنّ الخطة الاصلاحية ليست من اختصاص أشخاص معينين و ليست عملية حسابية بسيطة تجري بواسطة الآلة الحاسبة و انّما هي مشروع حضاري صعب ينطوي على أبعاد اجتماعية واقتصادية معقدة تحتاج الى رؤية مستقبلية بعيدة .

و قد رأينا في السنوات الأخيرة ما حدث بين اللجنة الوطنية لاصلاح المنظومة التربوية و الادارة المركزية الوصية (1) .

و اذا كانت الاستراتيجية الجديدة للتعليم الثانوي حاولت أن تعطي بعدا جديدا للتعليم الثانوي في جوانبه المختلفة من خلال تصور معين لتطور المجتمع و من خلال تقدير خاص لامكاناته المادية . الاّ أنّ ما حدث من تغيرات في العلاقات الدولية و في انخفاض الموارد المالية الأساسية التي تمول قطاع التعليم و قطاع التنمية

---

(1) وقع الخلاف حول تطبيق قرار اللجنة الوطنية لاصلاح المنظومة التربوية في بداية الدراسي 1989 ـ 1990 .

انعكس على تنفيذ جميع المشاريع الوطنية التعليمية منها و الاقتصادية . و بمجرد انخفاض سعر البترول انخفضت معه الاعتمادات المالية الخاصة بانجاز المشاريع التعليمية و تجهيز مؤسساته بالأجهزة العلمية المستوردة . و نتيجة لهذا الوضع فانّ تنفيذ خطوات مشروع اصلاح التعليم الثانوي سيبدأ السير على أرضية مالية صعبة ، و أنّ هذه الصعوبة ستزداد اذا ما بقي الوضع الاقتصادي يخضع لمؤشر الانخفاض في حين يحدث العكس بالنسبة للتعليم بحيث يزداد نموا سنة بعد أخرى .

فكيف يمكن للخطة الاستراتيجية أن تحقّق غايتها في ظل هذه الظروف ؟ و هل بامكانه أن يحتفظ بما قدّر له من مبالغ مالية ؟

و على ضوء هذا التحليل فانّه من المتوقع أن تتعرض الخطة الاصلاحية الى عقبات قاسية تمنعها من التجاوب المرضي مع الأهداف المحددة لها ، و ينعكس ذلك سلبا على المشروع ككل .

كما أنّ من شأن هذا الوضع أن يغير جميع الأرقام المقدرة و التنبوءات المحتملة ، و لا سيما ما يتعلّق بأنواع المهارات المطلوبة لتنمية الاقتصاد الوطني المرتبط أساسا بعملية التخطيط التعليمي ، أي أنّ ذلك من شأنه أن يحول كل التقديرات و التنبوات المتوقعة الى نتائج غير متوقعة و بمعدلات قد لا تكون منتظرة . و خاصة اذا علمنا أنّ الخطة الاصلاحية قدّرت الى سنة 2000 . و حددت خلال هذه المرحلة نوع الاختصاصات العلمية المطلوبة و نوع المهارات اللازمة و المحتوى التعليمي اللازم و عدد المنشآت التعليمية الواجب انجازها . و قد تمت دراسة هذه الجوانب كلها في ظل المعطيات الاقتصادية و السياسية السابقة .

انّ كل هذه المعطيات ستؤثر على التوازن بين النوعية المطلوبة من القوى العاملة و العرض المتخرج من التعليم الثانوي الذى لا يقابل هذا الطلب و لذا يرى خبراء

الاقتصاد و التربية " بأنّ التوسع في التعليم ينبغي أن يقوم على دراسة وافية للحاجات الحقيقية للقوى العاملة . . . و أنّ كثيرا من الدول أقدمت على سياسات تعليمية غير مدروسة أدّت الى وجود فائض في عدد المتعلمين تتمثل فيما يسمى بظاهرة بطالة المثقفين (1) . و قد انتشرت هذه الظاهرة في الدول التي اتخذت سياسة التوسع في التعليم مبدأ من مبادىء نظامها التربوي .

أمّا في الجزائر فانّ هذه الظاهرة أصبحت في السنوات الأخيرة تمثل مشكلة اجتماعية واقتصادية ، فهي لا تعود فقط الى سياسة التوسع في التعليم و انّما تعود أيضا الى انخفاض معدل النمو الاقتصادي الناتج عن انخفاض الموارد المالية في البلاد ، مقابل ارتفاع معدل النمو السكاني .

و قد أدّى هذا الوضع الى عدم تكافؤ المعادلة بين الجانب الاقتصادي و الجانب السكاني ممّا سبّب في حدوث ظاهرة انتقال البطالة من الفئة الأمية و ذوي المستوى المنخفض من التعليم الى الفئة المتعلمة ذات المستوى المتوسط .

و اذا ما بقي الوضع الاقتصادي الحالي في تتابع مع مؤشر الانخفاض فانّ ذلك سيؤدّي الى تأخير تنفيذ الخطة الاصلاحية أو التراجع عن بعض مبادىء المنظومة التربوية التي أكّد عليها الاصلاح التربوي ، أو تقليص النسبة الموجهة من التعليم الأساسي الى التعليم الثانوي .

و سواء حدث هذا أو ذاك فانّ مشكلة عدم تجاوب المخرج التعليمي مع متطلبات المرحلة تجاوبا مقبولا تبقى قائمة ما لم يحدث انفراج في الأزمة الاقتصادية باعتبار أنّ التعليم والاقتصاد يؤثران في بعضهما ويكملان بعضهما البعض .

---

(1) منذر عبد السلام . مرجع سابق . ص 33 .

الفصل السابع

الدراسة الميدانية

الدراسة الميدانية

تحديد المشكلة البحث و التعريف بها :

(ا) تحديد المشكلة : لقد اهتمت المجتمعات الانسانية بقضايا التربية و التعليم منذ العصور القديمة ، وزاد اهتمامها بها أكثر في هذه العصور الأخيرة ، و ذلك لما لها من أهمية في الحياة السياسية و الاجتماعية و الاقتصادية .

ونظرا لأهمية التربية الكبيرة في هذه المجالات استرعت بال المفكرين السياسيين و التربويين و الاقتصاديين وجميع الاختصاصيين في شتّى المجالات . وأصبح هؤلاء جميعا يصبون جهودهم الفكرية و المالية في اصلاح النظام التربوي باعتباره القوة المحركة لدواليب الحياة العصرية ، ووعيا منهم بأنّ تقدم المجتمع و رقيه يقوم على احترام التعليم (1) ولذلك سارعت المجتمعات المتقدمة الى تغيير أنظمتها التربوية و اصلاح أنابيبها ومد قنواتها الى المدى البعيد .

و بفضل جدية هذه الاصلاحات و قوة فعاليتها تمكنت هذه المجتمعات من الوصول الى درجة عالية في التقدم الحضاري و التكنولوجي ، و أحدثت بذلك بينها و بين المجتمعات الأخرى هوة فاصلة و فجوة عميقة و فوارق اقتصادية واجتماعية واضحة ، و أصبح يفصل بين المجتمعات المتقدمة و المجتمعات الأخرى مد زمني طويل و بعد حضاري علمي و تكنولوجي كبير . حتّى أصبحت المجتمعات المتخلفة لا تملك في الخريطة العالمية الّا المواقع الخطيرة التي تهدد وجودها .

ولمّا شعرت بخطورة هذه المواقع بدأت تبحث عن الطرق المثلى للخروج من مأزق هذه المواقع و الانتقال الى المواقع الآمنة . فسارعت الى اصلاح أنظمتها التربوية

---

(1) أنظر : أمة معرضة للخطر ،تقرير حول حتمية اصلاح التعليم ، المرجع السابق ، ص 27 .

لعلها تتمكن من اختصار المسافة الفاصلة بينها و بين العالم المتقدم ووضع حد للتفاوت الحضاري القائم بينها و بين المجتمعات المتقدمة . الاّ أنّ ذلك لم يكن سهلا أمام المجتمعات التي لم تملك الشروط الأساسية للانطلاق في هذا الاتجاه نظرا لظروفها الاستعمارية و أوضاعها الاقتصادية و موقعها في السلم الحضاري المتدني .

انّ كل هذه الظروف أوقعتها في تعارض بين حالتها الواقعية و آمالها المستقبلية فصارت عاجزة عن تجاوز هذا الواقع الذي تحول الى مشكلة قائمة يصعب التخلص منها بسهولة .

فالنظام التربوي الجزائري وقع في مثل هذا التعارض بعد الاستقلال لأنّه ورث من النظام التربوي الفرنسي مشاكل و عراقيل كثيرة جعلته يصطدم بعقبات تربوية واجتماعية واقتصادية صعبة لم تسمح له بمسايرة متطلبات المرحلة الانتقالية .

و لمّا كان النظام التربوي في العهد الاستقلالي نظاما موروثا من النظام الفرنسي اللائكي . فانّ طبيعة المرحلة الاستقلالية تقتضي تغيير النظام التربوي واصلاحه وفقا لمبادىء و أهداف المجتمع الجزائري .

فقد بدأت المحاولات الاصلاحية الأولى بعد الاستقلال مباشرة .وحملت السياسة التربوية بعض المبادىء و الأهداف التي جعلت المجتمع الجزائرى يطالب بالتعليم كحق من حقوقه وكنتيجة من نتائج الاستقلال . ممّا أدّى الى زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم فتوسع توسعا كبيرا، و بمرور الزمن تغيرت الأوضاع و زادت نسبة الزيادة السكانية التي أدّت الى الارتفاع في نسبة القيد الاجمالي للتلاميذ في المدارس و الثانويات ، حتّى أصبحت نسبة الزيادة في عدد التلاميذ تفوق قدرة النظام التعليمي على توفير التعليم الجيد لمن هم في سن المرحلة التعليمية . و نتج عن هذا العجز أن أصبح التطور في الجانب الكمي أكثر من الجانب الكيفي .

و لمّا وصلت الزيادة العددية الى المعدلات الحرجة صارت درجة التوازن بين التعليم و التنمية مضطربة و متذبذبة فأحدثت خللا في النسب التوقعية المخططات الانمائية من الجانبين البشري و المالي .

لأنّ الزيادة أصبحت ترتفع أكثر في المجال البشري ، و هذا ما أدّى الى انعدام التوازن و ضعف العلاقة بين الجانبين . و أصبح الحصول على النوعية التربوية اللازمة لادارة مجالات التنمية متعذرا .

و لاعادة التوازن و ربط العلاقة بين كل هذه الجوانب يجب على التعليم الثانوي و التخطيط التنموي أن يبحثا على الأسلوب الأمثل للتوفيق بين الكم و الكيف (1) من جهة و التوفيق أيضا بين الكيف و الحياة العملية العامة في كافة الميادين من جهة أخرى .

(ب) التعريف بالمشكلة : لمّا كانت المشكلة مطروحة في هذا الاطار ، فانّني أتناولها بجذورها التاريخية و عواملها الحضارية .

لا يمكن لأحد أن ينكر أنّ المرحلة التاريخية و ظروف الحياة المختلفة التي مرت بها الجزائر بعد الاستقلال تمثل مرحلة تحول هامة و صعبة في نفس الوقت ، لأ نّها تعتبر مرحلة ميلاد لمجتمع جديد يعيش في عالم جديد ، ينمو و يستهلك ولا ينتج . فالميدان الذي يغذّيه و يموله بعناصر التغذية — و هو ميدان التربية و التعليم — و خاصة الثانوي لم يولد بعد ، بل انّه سيتأخر عن الميلاد ، و هذا على الرغم من أهميته و قيمته في التنمية الاجتماعية و الاقتصادية ، وقد أدّى هذا التأخّر الى الامتداد في عمر المرحلة الانتقالية و الى عدم تجاوب هذه المرحلة مع أهداف الحياة الجديدة . هذه المرحلة التي تحتاج فيها البلاد الى مجموعة من القدرات العقلية الراقية و الاطارات الفنية الواعية و الخبرات الميدانية العالية ، تنصهر كلها في بوتقة التنمية و الترقية الاجتماعية و الاقتصادية ، تقود البلاد الى الحياة المتطورة .

انّ هذه المرحلة التي حددت فيها البلاد أغراض التربية و أهدافها و وظائفها لم يكن بامكانها ايقاف زحف المشاكل التربوية . و لم يكن بامكانها وضع حل لمعضلات العصر و الاندماج فيه ، لأنّ هناك حالة تفاوت كبيرة بين متطلبات الحياة العصرية

---

(1) محمد طلعت عيسى : فلسفة التغيير المخطط ، مكتبة القاهرة الحديثة ، ط 1 ، 1971 . ص 306 .

و المحتوى التربـوي الحالي ، و أنّ هذا التفاوت لازال قائما و يـزداد اتساعا وعمقـــا ، و ذلك نتيجة لامتداد السياســة الاستعمـارية الى ما بعد الاستعمار العسكري .
و نتيجة لكل هذا تأتي ضرورة اصـلاح النظـام التربوي اصلاحا كاملا و شاملا للتخلـــص من التبايــن القائم بين مجالات الحياة و المحتـوى التربـوي .

لقد قامت الجـزائر ببعض المحاولات الاصلاحية بعد الاستقلال مباشرة كما تشـــير اللــوائح السياسية و التقـارير التربــويــة (1) ، الاّ أنّ هذه المحاولات كانت جزئيـــة و مرحليــة ، و أنّ أهدافها كانت آنيــة فقط لأنّها لم تقم على رؤيــة مستقبلية بعيـــدة ، و انّما قامت على الخـطط الارتجاليــة السريعة التي زادت في توسيع دائرة المشكلة التربوية وكل ما يمكن أن نقـوله عن هذه المحاولات ، أنّها عبارة عن ترميم لنظـام التعليم الفرنسي ، أكثر ممّا هو اصـلاح و تغيير ، لذلك عرف النظـام التربوي طوال هذه المدة تـذبـذبـا و تضـاربا في جميـع النـواحي .

و اذا كان النظـام التربـوي عرف هذه الوضعية في العشرية الأولى من الاستقـــلال ، فانّ الفترة المواليــة عرفت نوعا من الاتــزان و الاستقـرار ، و هذا بعد الاصلاح الشامل للمنظـومة التربـوية و تطبيق نظام المدرسة الأساسية و تعميمها ، وكذا قـانون اصـلاح التعلـيم الثـانوي الصادر سنـة 1984 .
و لمّا كانت المدرسـة الأساسية تشكل القاعدة الأولى في الهـرم التعليمي ، فانّ التعليم الثـانوي يعتبر امتــدادا للتعليم الأســاسي و مكملا له و محققا لأهدافـه ، كمـــا يعتـبر أيضا مرحلة و سيطة نحو التعليم العــالي . لذا تكون ضرورة الربط بين محتـوى المرحلة الثـانوية و بين متطلبات التعليم العالــي . وكثـير ما تنشأ مشكلات في النظام التربـوي الذي لا يراعى فيه استمراريــة هذه المراحـــل (2) .

---

(1) أنظـر : أحمد طالب الابراهيمي : من تصفية الاستعمار الى الثورة الثقافيـــة . مـرجـع سـابـق . ص ص 167 الـى 183 .

(2) محمد طلعـت عيسـى : المرجـع السابـق . ص 307 .

و من هنا يتصبح اصلاح التعليم الثانوي من مستلزمات الاصلاح التربوي الشامل ليضمن النظام التربوي وحدته واستمراريته ، كما يضمن الانسجام مع الظروف الحضارية المتجسددة و التغيرات الاجتماعية و الاقتصادية المحددة ضمن الخطط الانمائية و التي حددت بدورها الأهداف و الغايات الأساسية لترقية المجتمع الجزائري .
و اذا كان التعليم الثانوي ينطوي على كل هذه الأبعاد و يضطلع بالمهام الأساسية لتنمية البلاد و ترقية المجتمع فانّ دراسته أصبحت ضرورة تمليها الرغبة في تحقيق أهداف التنمية الشاملة ، و الرغبة أيضا في التعرف على وظائفه و خصائصه و مميزاته وحصر المشكلات التي تواجهه ميدانيا .
فاذا تمكنا من التعرف على كل هذه الجوانب فانّه سيتضح أمامنا ما تقتضيه المشكلة من حلول تجعل الاصلاح يحقق غاياته .

فرضيــــات البحــــث

اذا كان اصــلاح التعليم الثــانــوي ضرورة اقتضتها التحــولات العميقة في الحيــاة العصرية فانّ تكييــف الطاقات البشرية المتخــرجة من التعليم الثــانوي مسألة ضــروريــة لتحسين النمــو الاقتصــادي و الاجتماعي و هذا لأنّ :

- اذا كان التخــطيط التنمــوي الشامل ضرورة تقتضيها التغيرات الاجتماعية فانّ نجاحه يتوقف الى حد كبــير على مردوديــة التعليم الثــانوي .
- اذا كان تحقيق أهداف التخــطيط التنمــوي الشامل يتوقف الى حد كبير على مردودية التعليم الثــانوي و فعاليتــه ، فانّ فعالية التعليم الثــانوي تتوقف على مدى فعالية التعلــيم الأساســي و العــالي و مدى ارتباطــه بهما .
- اذا كانت التنميــة تعاني من صعوبات شــتّى في بلوغ أهدافها ، فانّ من شــأن اصــلاح التعليم الثــانوي التخفيــف من حدة هذه الصعوبات ، و اذا ما شمــل الاصــلاح جميــع مجالات التعلــيم و جوانبه ، فبامكــانه توفير الطــاقات البشــريــة ذات الكــفاءة القــادرة على تذليــل صعوبات التنميــة الوطنيــة .

الدراسة الميدانية لأهم جوانب المشكلة

مقدمة : انّ مسئولي التعليم الثانوي من أساتذة و مديرين و مفتشين و غيرهم ،

هم أكثر الناس احساسا بمشاكل التعليم و أكثرهم معاناة من تلك المشاكل باعتبارهم مسيرين و ممارسين و ملاحظين لما يجري داخله أو حوله .

و لذلك فانّ آراءهم و أفكارهم ستعطي صورة حقيقية عن حالة التعليم الثانوي .

أدوات البحث الميداني ووصفها :

(1) أداة البحث و أصلها و الأسس التي اعتمدت عليها : قام الباحث بتصميم استبيان لاجراء الدراسة الميدانية استهدف استطلاع آراء الأساتذة و المشرفين المباشرين على التعليم الثانوي بنوعيه العام و التقني ؛ و قد قام الباحث بزيارات و اتصالات مباشرة الى مؤسسات التعليم الثانوي مكنته من جمع آراء و أفكار تتعلق بوضعية التعليم الثانوي . و قد ساعده ذلك على حصر الجوانب الأساسية للمشكلات التي تعرقل خطوات الاصلاح التربوي . وعلى اثر هذا قام بتصميم استبيان تضمن في البداية 92 فقرة حددها في أربعة مجالات رئيسية ، يتضمن كل مجال عددا من الفقرات أصاغها الباحث في شكل أسئلة تتضمن اجابتها وجود المشكلة أو عدم وجودها و قد توقع الباحث أنّ هذه المشكلات من شأنها أن تؤثر على مستوى التعليم الثانوي ، و تقلّل من فعاليته في مختلف النشاطات الاجتماعية و الاقتصادية في البلاد .

و قد اعتمد الباحث في تحديد المجالات الأربعة للاستبيان على الزيارات الاستطلاعية و التقى بعدد من المسئولين في التعليم الثانوي و ناقشهم في أهم المشكلات التي تواجههم .

و من خلال اطلاع الباحث على بعض البحوث التربوية و الدراسات المختلفة ، و كذلك بعض التقارير المقدمة من قبل اللجان التربوية في اصلاح المنظومة التربوية .

تمكن الباحث من التعرف على كثير من جوانب هذه المشكلات و أبعادها .
و من خلال ذلك حصر تلك المشكلات في المجالات الأربعة المشار اليها سابقا و هي :

1 – مجال البرامج التعليمية و المواد الدراسية .

2 – مجال التحصيل الدراسي و التقويم و التوجيه .

3 – مجال التأطير و الاشراف التربوي و الاداري .

4 – مجال الوسائل التعليمية و الأجهزة العلمية و النشاطات الثقافية المختلفة .

(ب) – وصف أدوات البحث و طريقة جمع البيانات :

استهل الباحث استبيان البحث ببيان الهدف منه و الغرض الأساسي له (+) و أكّد على العينة التي وزع عليها الاستبيان توخي الدقة و الصراحة في الاجابة ، و ذلك لما لها من الأهمية في الوصول الى نتائج علمية تحقق أهداف هذا البحث. و نظرا لطول الاستبيان و كثرة فقراته ، فقد راعى الباحث أن تكون الاجابة بسيطة و ذلك بوضع علامة (×) أمام كل فقرة من فقرات الاستبيان . و تحت كلمة (نعم) أو (لا) ، و اذا اقتضت الضرورة اعطاء رأي أو توضيح أكثر فيكتب ذلك في الخانة المخصصة لابداء الآراء .

عينة البحث و تطبيق الدراسة عليها :

المجال البشري للعينة : اختار الباحث أساتذة التعليم الثانوي العام و التقني و بعض المديرين و المفتشين في ولاية باتنة و بعض الولايات الأخرى .

(+) أنظر الملحق لهذا البحث .

و تم توزيع استمارة الاستبيان على 350 فردا ، منهم 62 ينتمون الى ثانويات من مختلف مناطق الوطن . و قد تم الاتصال بهم أثناء الفترة التكوينية بمركز مصطفى خالف بالعاصمة (1) أمّا الباقي فينتمون الى احدى عشر (11) ثانوية في ولاية باتنة . و شملت العينة ثانويات التعليم العام و التقني ، القديمة منها و الجديدة الحضرية و الريفية و ذلك بغرض الاحاطة بالظروف العامة و جمع الآراء المختلفة لأفراد العينة .

و قد تم اختيار منطقة باتنة و ضواحيها كمجال جغرافي لهذه الدراسة لتوافرها على عوامل تساعد الباحث على اجراء الدراسة في ظروف جيدة .

توزيع عينة البحث على المؤسسات التي طبقت فيها الدراسة

الرقم	المؤسسات	عدد الاستمارات الموزعة	عدد الاستمارات المجمعة
1	مركز مصطفى خالف - الجزائر	62	58
2	ثانوية بن بولعيد - باتنة	35	31
3	ثانوية البشير الابراهيمي (تقنية)	25	23
4	متقن محمد العيد آل خليفة	25	19
5	متقن محمد الصديق بن يحي	30	29
6	ثانوية خديجة أم المؤمنين	30	28
7	ثانوية عائشة أم المؤمنين	20	18
8	ثانوية صلاح الدين الأيوبي	25	23
9	ثانوية عباس لغرور	25	20
10	ثانوية بريكة	30	26
11	ثانوية ثنية العابد	20	14
12	ثانوية آريس	23	17
	المجموع	350	306

(1) مركز مصطفى خالف كان يكوّن مفتشي الطور الثالث من التعليم الأساسي بعد اجراء مسابقة لأساتذة التعليم الثانوي .

و بهذا يكون مجموع أفراد العينة الذين وزعت عليهم استمارة الاستبيان 350 فردا . و الذين أجابوا عن أسئلة الاستبيان هم 306 أفراد . و أنّ نسبة الاستجابة هي $\frac{306}{350} \times 100 = 87{,}42 \approx 87\%$.

المجال الزمني : لتطبيق استمارة الاستبيان :

تم توزيع الاستبيان في الثلث الأخير من السنة الدراسية 87 / 88 . وقد اختار الباحث هذه الفترة لكونها مناسبة لاجراء الدراسة وحتّى تكون النتائج أكثر تعبيرا عن القضايا و المشاكل التعليمية المطروحة في الاستبيان ، و التي قد لا تدرك في بداية السنة الدراسية ، و بالاضافة الى هذا فهناك بعض الأساتذة تم تعيينهم لأول مرة في التدريس ، و أنّ هؤلاء لا يستطيعون اعطاء آراء محددة عن واقع التعليم الثانوي و الظروف المحيطة به في بداية الموسم الدراسي . و بعد مدة تتراوح بين 20 يوما و شهرا جمعت الاستبيانات ، و لمّا تم فرزها و تفريغها تبين من خلال اجابات أفراد العينة أنّ هناك بعض الفقرات لا تمس الواقع المباشر للتعليم الثانوي و ليست لها اجابات تدل على وجود المشكلة أو عدم وجودها . و لذلك تم حذفها و عُدلت فقرات الاستبيان الى 80 فقرة . وزعت هذه الفقرات توزيعا غير مرتّب على المجالات الأربعة السابقة .

و بعد جمع النتائج النهائية رتّب الباحث مجالات الاستبيان حسب ارتفاع نسبة الاجابة الدالة على وجود المشكلة

تفريغ المعلومات و تنظيمها و معالجتها احصائيا :

بعد الانتهاء من تطبيق الاستبيان و جمع نتائجه ، بدأ الباحث بتفريغ الاجابات عن الأسئلة في جداول تكرارية احصائية لمعرفة اتجاهات الاجابات عن كل سؤال ، و بعد أن أتم جمع تكرارات اجابات كل سؤال على حدة . قام الباحث بتحويلها

الى نسب مئوية ، ثم بعد ذلك عالجها احصائيا مستخدما الوسط الحسابي و التباين .
و قد تم ذلك بالكيفية التالية :

1) النسبة المئوية = $\frac{\text{مجموع التكرارات الدالة على وجود المشكلة}}{\text{عدد الاستمارات المجمعة}} \times 100$

2) الوسط الحسابي = ($\bar{س}$) = $\frac{\text{ع س}}{\text{ن}}$

حيث أنّ : $\bar{س}$ = الوسط الحسابي ، ع = مجموع الأعداد
س = المتغير ، ن = عدد الأعداد

3) التباين : σ^2 = $\frac{\text{ع ف} (\text{س} - \bar{\text{س}})^2}{\text{ن}}$

حيث أنّ : σ^2 = التباين ، ع = المجموع ،
ف = التكرار المطلق (الأعداد) ، س = المتغير ، $\bar{س}$ = الوسط الحسابي
ن = عدد الأعداد

و لقد اعتمدت على هذه الأساليب الاحصائية لكونها تناسب طبيعة الاستبيان المحدد في البحث .

أولا : ترتيب المجالات حسب النتائج :

الاستجابة / المجال	ت. تدل على وجود المشكلة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي س	التباين	ت. تدل على عدم وجود المشكلة	النسبة المئوية	عدد الاجابات الملغاة
الأول	3177	%79,85	6,71	0,05	750	%17,73	51
الثاني	3856	%78,72	8,08	0,08	972	%19,97	62
الثالث	4826	%74,90	10,30	0,14	1482	%21,05	75
الرابع	6692	%72,99	14,33	0,34	2340	%23,95	184

يتضح من هذا الجدول أنّ حساب النتائج بواسطة النسب المئوية و الأساليب الاحصائية الأخرى مثل المتوسط الحسابي و التباين يؤدي تقريبا الى نفس النتائج . بحيث نجد أنّ نسبة 85ر79 ٪ يقابلها متوسط حسابي 71ر6 وتباين 05ر0 ونسبة 72ر78 ٪ يقابلها متوسط حسابي 08ر8 وتباين 08ر0 ونسبة 90ر74٪ يقابلها متوسط حسابي 30ر10 وتباين 14ر0 ونسبة 99ر72٪ يقابلها متوسط حسابي 33ر14 وتباين 34ر0 . وهذا يدل على أنّ الاجابات متقاربة وغير مشتتة كثيرا و بالتالي فهي متجانسة .

ثانيا : سيتناول الباحث المجالات السابقة كل على حدة ، و ذلك وفقا للدلالات الاحصائية الدالة على ارتفاع نسبة وجود المشكلة .

المجـــال الأول : الوســائل التعليميــة و الأجهــزة العلميــة و النشــاطات الثقافيــة المختلفــة .

يحتوى هذا المجــال على ثــلاثة عشــرة فقــرة مرتبة ترتيبا تنازليا حسب النتائـــج :

الترتيب	رقم الفقرة في الاستبيان	الفقـــــــرات	التكرارات الدالة على وجود المشكلـة	النسبة المئوية	التكرارات على عدم وجود المشكلة	النسبة المئوية	الملغاة
1	73	هل تتوفر الثانوية على القدر الكافي من الكتب والمجلات العلمية التي يحتاجها التلاميذ	275	٪89,86	31	٪10,13	0
2	72	هل ترى بأنّ قلة النشاطات العلمية والثقافية يحرم التلميذ من التثقيف العام	271	٪88,56	33	٪10,78	2
3	70	هل المخابر و الورشات العلمية اللازمة لاصلاح التعليم مجهزة تجهيزا كافيا	263	٪85,94	37	٪12,09	6
4	80	هل ترى بأنّ تبادل الزيارات الفكرية والعلمية بين المؤسسات التعليمية ضرورية	261	٪85,29	41	٪13,39	4
5	77	هل تتوفر الثانوية على الوسائل الاعلامية التعليمية الكافية للتلاميذ	254	٪83,00	46	٪15,03	6
6	69	هل يشكل نقص الوسائل التعليمية مشكلة أساسية في التدريس	244	٪79,73	54	٪1[illegible],64	8
7	79	هل تقوم الثانوية بالزيارات الى المؤسسات الاقتصادية و الانتاجية	242	٪79,08	59	٪19,28	5
8	68	هل الوسائل التربوية المتوفرة في الثانوية كافية لانجاح عملية اصلاح التعليم الثانوي	238	٪77,77	64	٪20,91	4
9	74	هل تتوفر الثانوية على المراجع و المصادر العلمية التي يحتاجها الأستاذ	237	٪77,45	67	٪21,89	2
10	75	هل تتوفر الثانوية على المرافق الكافية لممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة	232	٪75,81	71	٪23,20	3
11	71	هل تقوم الثانوية باقامة النشاطات الثقافيــة الكافيــة	229	٪74,83	76	٪24,83	1
12	76	هل ترى بأنّ نقص النشاط الثقافي يؤثر على النمو التعليمي للتلميــذ	218	٪71,24	83	٪27,12	5
13	78	هل تقوم الثانوية بتنظيم منافسات فكرية وثقافية بين التلاميـــذ	213	٪69,60	88	٪28,75	5
		المجمــــــــوع	3177	٪79,85	750	٪[illegible]	51

و تصبـــح الـدلالات الاحصــائيــة لهذا المجال كالتالي :

النسبة المئويــة = 79,85٪ ، المتوسط الحسابي = (م) = 21339 3177 = 6,71

التبــــايــن (ع²) = 183,22 3177 = 0,05

يتبين من خلال نتائج الجدول السابق أنّ هناك نقصا كبيرا في الوسائل التعليمية و الأجهزة العلمية و بعض الجوانب الأخرى ، و يلاحظ أنّ نسبة العجز في هذه الوسائل مرتفعة اذ بلغت 86 ر89 ٪ و هذا يدل على أنّ هذه الوسائل غير متوفرة في الثانويات بكيفية تلبي جميع الحاجات التعليمية الضرورية .

و لقد بينا في السابق بأنّ البرامج التعليمية و المواد الدراسية قد تغيرت و لا زالت تتغير باستمرار حسب اتّجاه التعليم و تطور العلم ، لكن الوسائل التعليمية و الأجهزة العلمية و المرافق الضرورية لممارسة النشاطات التعليمية لا زالت ناقصة و قليلة و أحيانا أخرى غير صالحة للاستعمال ولا تتناسب مع محتوى بعض الفروع و التخصصات الجديدة للتعليم الثانوي ، و هناك بعض الوسائل لا تصلح للاستعمال حتّى في نمط المدرسة التقليدية .

و قد لاحظ هذا العجز و النقص عدد كبير من أفراد العينة ، و أدركوا بالفعل أنّ التعليم لا يكون فعالا الاّ اذا كانت الوسائل التعليمية و الأجهزة المخبرية اللازمة متوفرة و قابلة للاستعمال . و حتّى في الحالات التي يكون فيها المنهاج التعليمي جيدا و الأساتذة مؤهلون تأهيلا كافيا . فانّه لا يمكن الاستغناء عن الحد الأدنى من الوسائل و المعدات العلمية و ممارسة النشاطات المختلفة .

فبالنسبة للمشكلة الأولى في هذا المجال فانّها تتمثل في نقص الكتاب و المجلات العلمية ، و من خلال آراء عينة البحث وجدنا أنّ الكتاب المدرسي المقرر على التلاميذ غير متوفر ، بل و يصعب الحصول عليه في السوق ، و هذه ليست مشكلة التلميذ فقط بل يشاركه الأستاذ في ذلك .

و يرجع ذلك الى قلة الاهتمام بنشر الكتاب المدرسي في المطابع الوطنية العامة و الخاصة و الى حصره على مطبعة المعهد التربوي الوطني الذي لم يستطع التغلب على هذا النقص و تلبية حاجات المؤسسات التعليمية و هذا نتيجة عاملين أساسيين :

(أ) الزيادة المرتفعة في عدد التلاميذ .

(ب) ارتفاع أسعار المواد الأساسية للكتاب .

وهذا ما جعل سياسة النشر والطباعة للمعهد التربوي الوطني تنتهج أسلوب الاحتفاظ بالكتاب القديم داخل المؤسسات التعليمية ومنع بيعه وتداوله خارجها . اضافة الى هذا فانّ توزيع الكتاب يأتي متأخرا ، ويضطر الأستاذ الى التصرف في تنظيم المادة الدراسية حسب خبرته الخاصة .

أمّا المشكلة الثانية فتتمثل في افتقار الثانويات والمتاقن الى المعدات العلمية والأجهزة المخبرية ، اذ بلغت نسبة المعاناة من نقص هذه المعدات والأجهزة حوالي 56 ر88 ٪ وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتحسين نوعية التعليم وتزويد الثانويات بهذه اللوازم المستوردة والتي كلفت أموالا باهضة فانّها لم تستغل استغلالا علميا لائقا . وقد يرجع ذلك الى عدة أسباب منها :

1) نقص الخبرة والتجربة للأساتذة المستعملين لهذه الأجهزة .

2) نقص الخبرة التقنية لصيانة المعدات العلمية واصلاحها . وغير ذلك من الأسباب .

ومن جهة أخرى فقد لاحظنا أنّ هناك بعض الثانويات لا تتوفر على المخابر العلمية ويقوم فيها الأساتذة بتدريس المواد العلمية نظريا يتخذون من السبورة أداة تجريبية يرسمون عليها الأجهزة والأشكال والنماذج المختلفة ، ويستخرجون بالتحليل النظري ما يريدون من الحقائق ، وما يقال عن مثل هذه المواد يقال عن المواد الأخرى كالتاريخ والجغرافيا فلاتوجد هناك المصورات والأفلام والأشرطة التي تبين للتلاميذ حدود القارات والدول ومواقعها الطبيعية والمناطق الصناعية والزراعية والتجارية وغيرها . وما يدعو الى الحيرة والقلق أيضا أنّنا في بعض الأحيان نجد الأساتذة يشكون من قلة هذه الوسائل وفي أحيان أخرى نجد هذه الوسائل وبعض اللوازم الأخرى مرمية في مخازن العتاد مغطاة بطبقات من الغبار والأتربة .

و هذا يعود في نظرنا و في نظر أغلب الأساتذة الى قلة التنسيق و سوء التخطيط وعدم الاهتمام و اللا مبالاة بتلك الوسائل التي صرفت من أجلها أموال طائلة .

ألا يعد هذا ضربا من ضروب العبث بالأموال العامة المرصدة لبناء الثانويات وصيانتها و لعداد الآلاف من الأساتذة . فكيف ينجح التعليم و هو يفتقد الى كل هذه العناصر التي تولد في نفوس التلاميذ حب الاطلاع و التجريب و الشغف بالبحث و التعود على أساليب الاختراع و الابتكار العلمي .

أما ما يتعلق بالمجال الثقافي و الاعلامي فان اجابات أفراد العينة دلت دلالة واضحة على ضعفه فغالبا ما تقوم الثانويات بتنظيم المنافسات الفكرية و الثقافية ، و اصدار المجلات و الدوريات العلمية التي تبعث في نفوس التلاميذ روح المنافسة و المثابرة على الجد و الاجتهاد و توقظ فيهم الحس المعرفي و التعلم الذاتي .

ان قلة كل هذه النشاطات تؤدي بالتلميذ الى الحرمان من التثقيف العام و الى ضعف نزعة الاطلاع و قلة الاهتمام بما يجري في العالم من أحداث علمية وسياسية . ولهذا يمكن القول بأن توفر النشاط الثقافي و الاعلامي داخل المؤسسة التعليمية يساعد التلميذ في كسب شتى فنون المعارف و المفاهيم العلمية المختلفة المتصلة بجوانب الحياة العامة .

المجـــال الثـــانـي : التـأطير و الاشـراف التربـوي و الاداري :

يضم هذا المجـال ستـة عشـرة فقرة رتّبهـا الباحث ترتيبا تنازليـا حسب نتائـج الفقـرات

الترتيب	رقم الفقـرة في الاستبيـان	الفـقـرات	ت.تدل على وجـود المشكلـة	النسبـة المئويـة	ت.تدل على عدم وجـود المشكلـة	النسبة المئوية	الملغاة
1	52	هل ترى بأنّ معيار الشهادة العلمية كاف لاختيار أستاذ التعليم الثانوي	273	89,21%	31	10,13%	2
2	65	هل تحس بوجود البيروقراطية في الادارة التعليمية ، و هل يؤثـر ذلـك علـى التعلـيم .	271	88,56%	34	11,11%	1
3	58	هل يكلف الأستاذ بتدريس المواد في غير تخصصهم ، و هل يقدم عملا جيـدا	268	87,58%	33	10,78%	5
4	53	هل يتلقى الأستاذ تكوينا تربويا و بيداغوجيا كافيا قبل مباشرة مهنـة التعلـيم	267	87,25%	32	10,45%	7
5	57	هل ترى بأنّه من الضروري أن يتعرف الأستاذ على الطرق التربويـة أثنـاء التكوين في الجامعـة	265	86,60%	35	11,43%	6
6	61	هل استوفى الاصلاح التربوي الجديد شروط تحسين الظروف المادية و المهنيـة للأستـاذ	260	84,96%	41	13,39%	5
7	66	هل العلاقات الاجتماعية الممارسة في الثانوية كافية للتكيف المهـني للأستـاذ	252	82,35%	46	15,03%	8
8	54	هل شعرت بأنّ المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم ضعفت في الوسط الاجتماعـي العـام	251	82,02%	52	16,99%	3
9	55	هل يعود تدني المستوى التعليمي الى الضعف العلمي للأستـاذ	247	80,71%	55	17,97%	4

تـابع المجـــال الثـــانـــي :

10	56	هل ترى بأنّ معرفة خصائص التلميذ ضرورية و يسهل عملية التعامل معه في هذه المرحلـة	242	% 79,08	61	% 19,93	3
11	59	هل يؤثر تدريس المستويات المختلفة على مردود الأستاذ التعليمي	230	%75,16	74	%24,18	2
12	67	هل أنت مقتنع بالمعايير المعمول بها لاختيار و تعيين المديرين و المفتشـين	215	%69,93	89	%29,08	2
13	60	هل الامكانات و الظروف العامة المتوفرة في الثانوية تسمح بالأداء الجيد للأستـاذ	210	%68,62	94	%30,71	2
14	62	هل يتوفر أساتذة المواد العلمية التجريبية على الخبرة الكافيـة لاستعمـال الأجهـزة العلميـة	207	% 67,64	91	%29,73	8
15	64	هل شعرت بأنّ الملتقيات التربويـة تركز أكثر على الجانب الاداري و تهمل الجانب التربـوي	201	%65,68	103	%33,66	2
16	63	هل ترى بأنّ هذه الملتقيات كافية لاستكمال شروط الخبرة التعليمية	197	%64,37	107	%34,96	2
		المجمـــوع	3856	%78,72	972	19,97	[illegible]

و تصبح الدلالات الاحصائيـة لهذا المجال كالتالـي :

النسبـة المئـوية = 78,72

المتـوسط الحسـابـي ($\bar{س}$) = 31153 ÷ 3856 = 8,08

التبـايـن ($ع^2$) = 342,88 ÷ 3856 = 0,08

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

ان أرقام الفقرات الواردة في أعلى الجدول هي أرقام الفقرات الأكثر أهمية بالنسبة لأفراد عينة البحث ، و من أكثر هذه الفقرات أهمية رقم 52 ، و قد احتلت المرتبة الاولى بنسبة 21 ر89 ٪ ، وهي أعلى نسبة سجلت في هذا المجال ، بحيث يبين 273 أستاذا بأنّ الاعتماد على الشهادة العلمية فقط غير كاف لاختيار أستاذ التعليم الثانوي ، بل يجب أن تتوفر الى جانب الشهادة العلمية مؤهلات أخرى كالميل الى مهنة التدريس و الاستعدادات العقلية العامة و الكفاءة العلمية المعتبرة و الصفات الأخلاقية الحسنة .

أمّا الفقرة التي تلي الفقرة السابقة من حيث الأهمية رقم 65 اذ بلغت نسبتها 56 ر88 ٪ و بمجموع 271 اجابة تدل على أنّ بعض الأساليب الادارية المستعملة تشكل أحيانا عائقا كبيرا لسير العملية التعليمية سواء من جانب التلاميذ أو من جانب الأساتذة و لهذا يرى معظم الذين أدلوا بآرائهم حول هذه النقطة بأنّه يجب أن تقوم الادارة التعليمية المحلية و المركزية على العناصر المدرّبة تدريبا ملائما ، بحيث يحسن اعدادهم و يتوفرون على قدر كبير من المعرفة الجديدة المتطورة للتحكم في الأساليب و الأدوات الحديثة للادارة العصرية .

و ترى نسبة كبيرة من أفراد عينة البحث بأنّ المسئولين المعينين على رأس المؤسسات التعليمية الثانوية ليسوا في مستوى التسيير الاداري و البيداغوجي ، و أنّهم لا يملكون القدرة الكافية على ادارة شئون و قضايا التعليم ، كما أنّهم لا يملكون القدرة على تحليل بعض المواقف و تكييفها حسب الظروف و البحث فيها بأساليب و طرق علمية . و يرون بأنّ السبب في وصولهم الى هذه المناصب جاء عن طريق التقادم الوظيفي ، و ليس عن طريق الكفاءة و القدرة المطلوبتين كشرط من شروط التسيير الجيد و التنظيم اللائق ، و كأنّهم ليسوا ملزمين بجميع المهام و المسئوليات التعليمية ؛ و أنّ دورهم يقتصر فقط على تسيير شئون المرتبات و توزيع المواد التعليمية و الحفاظ على المباني المدرسية و تنفيذ القرارات و تطبيق التعليمات الواردة من الادارة المركزية

أو السلطات السياسية ، و نظرا لهذا النقص الملحوظ على المسئولين المسيرين فانّهم يواجهون بعض الصعاب في أعمالهم ووظائفهم .

أمّا الفقرة التي جاءت في المركز الثالث فهي رقم 58 بنسبة 58 ر87 % و بعدد 268 اجابة و تتمحور حول الأساتذة الذين يكلفون بالعمل خارج تخصصاتهم ، و لقد أكّد الكثير من أساتذة أفراد العينة على أنّهم لا يقدّمون مردودا تعليميا جيدا ، و لمّا سألناهم عن سبب تكليفهم بأداء العمل خارج تخصصاتهم ، أجابوا بأنّ الأمر يتعلّق بتوفر المناصب المالية للتوظيف ، فيوظف الأستاذ حسب هذا المنصب و ليس حسب الحاجة الى تخصصه .

و من خلال اتصالنا بعدد من الأساتذة وجدنا من حمل الشهادة العلمية في فرع الجغرافيا و لكنه يدرس مادة الأدب العربي ، و بهم من حمل الشهادة في مادة الأدب العربي و يدرس مادة الشريعة الاسلامية أو التربية السياسية أو في بعض الأحيان يكلف ببعض النشاطات الثقافية الأخرى .

و مهما تكن الظروف التي حتّمت اتباع هذا الأسلوب فانّ العمل به في التعليم يعتبر عبثا بمستقبل التلاميذ و بالتالي العبث بمصير المجتمع ككل . لأنّ هذا النوع من الأساليب التعليمية لا تستند الى أي أساس من الأسس التربوية و العلمية لمهنة التعليم كما أنّها لا تحقق أي نتيجة من النتائج المنتظرة من التعليم وفي نفس الوقت لا تحرّك في الأستاذ أي دافع من دوافع النشاط العملي ، بل تبعث فيه نوعا من الملل من العمل و تنمي فيه روح الكسل و الفشل المهني ، و في هذا الشأن كتب أحد الأساتذة من أفراد العينة يقول " ففي هذه الحالة يحاول الأستاذ أن يعرف التلاميذ بما لا يعرفه ، و يعلّمهم ما لم يكن قد تعلّمه ، و صار يتعلّم هو كما يتعلّمون "

و قد استخلصنا من آراء العينة أنّ هذه الحالة تؤثّر على الأستاذ و تجعله يبقى مدة زمنية في مادة ما ثم ينتقل الى مادة أخرى، و هذا الأمر لا يسمح له باكتساب الخبرة في التدريس و التي هي ضرورة من ضرورات نجاح الأستاذ في مهنته و تقديم فائدة أكثر لتلاميذه، غير أنّ الاعتماد على التخصص في المجال التدريسي لا يجب

أن يعنى به القدرة على تكوين المعلومات وكثرتها في أذهان التلاميذ و انما يجب أن يعنى به القدرة على تحليل المواقف الصعبة في المادة و البحث فيها و التوصل الى المعرفة العميقة لجميع جوانبها لأنّ الا عتماد على طريقة التلقين و تحصيل المعرفة وحدها لا يكوّن الاتجاه العقلي السليم الذى يمكن الفرد من مواصلة التعلم و النمو الذاتي (1) .

أمّا الفقرة التي جاءت في المرتبة الرابعة بنسبة 25 ر87 ٪ و بمجموع 267 اجابة فهي رقم 53 ، و تتمحور هذه الفقرة حول التكوين التربوي لأستاذ التعليم الثانوي قبل الالتحاق بمهنة التدريس ، و اذا كان الجميع يعترف بأنّ لكل مهنة متطلبات خاصة بها فاننّا نقول بأنّ الحصول على شهادة علمية ما لا يعني القدرة على آداء تلك المهنة بنجاح ، فبالاضافة الى الشهادة العلمية و هي المعرفة النظرية فانّ كل مهنة في حاجة الى تدريب مسبق ، لأنّ كل مهنة تقتضي مهارات عمل تختلف عن المهن الأخرى ، فمهنة التدريس تحتاج الى مهارات علمية وصفات عقلية وانفعالية واجتماعية معينة قد لاتكون هذه الصفات مطلوبة في بعض المهن الأخرى ، ومن أجل هذا نرى أنّه لا بد من تدريب مسبق لكل من يريد الانتماء الى العضوية التعليمية على طرق التدريس وأساليب التربية الحديثة ، كما نرى ضرورة فتح معاهد وكليات خاصة لتكوين الأساتذة في جميع التخصصات وعلى مختلف المستويات ولتأكيد مدى حاجة الأستاذ الى الأعداد التربوي فاننا نستند الى بعض الدعائم الأساسية في ذلك أهمها :

1) لقد أكّد علماء التربية وعلم النفس وكثير من الأبحاث والدراسات على أنّ التدريس فن له قواعد وأصول خاصة يمكن التدرب عليها .

---

(1) عبد الفتاح أحمد حجاج . اعداد وتدريب المعلم لتحقيق أهداف التنمية . مقال نشر في وقائع وبحوث المؤتمر الفكري الأول للتربويين العرب . الجزء الثاني . بغداد 1975 . ص 587 .

2) يمكن رفع كفاءة المدرس عن طريق استخدام الطرق و الأساليب التربوية الحديثة و بالتالي الرفع من كفاءة التعليم اذا ما كانت الجوانب الأخرى سليمة .

3) انّ الاعداد التربوي للمدرس من شأنه أن يساعد على مواجهة المشكلات التعليمية و التغلب عليها بسهولة .

4) انّ الاعداد التربوي للمدرس من شأنه أن يعمق الجوانب الانسانية في عملية التدريس و يطور العلاقة بين المدرس و التلاميذ .

5) انّ تطوير التدريس يتصل اتصالا مباشرا بتطوير الجوانب الكيفية في التعليم و يؤدي بالتالي الى رفع نسبة المردود في التعليم (1) .

بناء على الدعائم السابقة يمكن القول بأنّ الاعداد التربوي للمدرس و خاصة في المرحلة الثانوية أصبح ضروريا و هذا بعد أن تأكّد عجز و فشل المدرسين الذين أقحموا أنفسهم في هذه المهنة دون تدريب مسبق أو كفاءة مهنية كافية .

و من بين الفقرات التي جذبت اهتمام الأساتذة واستقطبت آراءهم جميعا الفقرة رقم 57 و بلغت نسبتها 60 ر86 ٪ بمجموع 265 اجابة ، و تتعلق هذه الفقرة بضعف المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم ، واحتلت المرتبة الخامسة في ترتيب الفقرات ذات الأهمية الكبيرة عند أفراد العينة في هذا المجال . و بما أنّ التعليم بصفة عامة يشكو من ضعف مستوى الأستاذ في كافة المجالات العلمية و التعليمية و الأخلاقية ...

فانّ ضعف مكانة الأستاذ الاجتماعية ساعدت على ذلك كثيرا ، غير أنّ ضعف المكانة الاجتماعية للأستاذ ليست من مسئولياته فقط. و انّما اشتركت فيها عدة عوامل و طغت عليها المجالات المهنية و الوظيفية الأخرى ، و صار الأستاذ لا يحظى بالتقدير اللائق لرسالته ازاء المجتمع . و لعل السبب الأكبر في نشوء هذه الوضعية هو تغير نظرة المجتمع الى التعليم على أنّه ميدان للاستهلاك أكثر منه ميدان للانتاج

---

(1) محمد عزت عبد الوجود . التعليم العالي واعداد هيئة التدريس ، مجلة دراسات تربوية . المجلد الثالث . الجزء 11 ، مارس 1988 ، ص من 27 ـ 58 .

وهذا ما جعله يفقد القدرة على الاحتفاظ لنفسه بالأعداد الكافية من أحسن العناصر التي تتخرج منه بأعداد كبيرة . وهذا بدوره يعود الى المنافسة القوية الموجودة خارج ميدان التعليم التي تجذب اليها الكفاءات والنوعيات الممتازة ، وذلك لتمكنها من تقديم الامتيازات المختلفة التي ترفع من المكانة الاجتماعية والمادية معا للفرد . مثل الزيادة في الأجور وتوفير السكن وتحسين أساليب الحياة الأخرى (+)

ولقد أدّى الوضع الاقتصادي في هذا العصر الى انعكاسات هامة على المكانة الاجتماعية وذلك لتركيز المناشط الاقتصادية الحيوية على تنمية الجوانب المادية " فطالما أنّ النشاط التعليمي ينمو ويتزايد بمعدل في السرعة أكبر من نمو الاقتصاد ككل ، وطالما أنّ التعليم يحتفظ بخاصية اعداد وتأهيل القوى البشرية العاملة وتنميتها ، بينما المناشط الأخرى المنافسة تركز على تنمية رأس المال المادي، فانّه سوف يصعب على التعليم دائما أن يجاري الأجور المنافسة التي تجذب اليها العناصر الممتازة من العاملين ، وبقدر ما يفشل التعليم في جذب مثل هذه العناصر الممتازة يحدث انخفاض في مركز المعلم ومكانته ويزيد هذا بدوره من تعقيد مشكلة التعليم في أن يجذب اليه نوع الأفراد الذي يحتاج اليهم تماما لتحسين نوعية عمله وانتاجيته (1) .

وفي ظل هذا الوضع الراهن فاننّا لا يمكن أن نتنبأ ما اذا كان بامكان النظام التعليمي القائم عندنا أن يجذب اليه النوعية التي يحتاج اليها من الأفراد الراغبين في الالتحاق بالتعليم لأنّ هناك مرافق أخرى تجذب اليها النوعية الممتازة بقوة أكثر من قوة التعليم اجتماعيا وماديا .

وبعد تحليل نتائج هذه الفقرة ننتقل الى الفقرة رقم 61 وهي الفقرة التي احتلت المركز السادس بنسبة 96 ر84 % وبمجموع 260 اجابة وهي ذات علاقة كبيرة

(+) كانت المؤسسات والشركات الوطنية في السابق تعمل بهذا الأسلوب .

(1) فليب كومبز : ت/ أحمد خيرى كاظم جابرعبد الحميد جابر . أزمة التعليم في عالمنا المعاصر . المرجع السابق . ص 52 .

بالفقرة السابقة و هي تطرح مشكلة تحسين الشروط المادية للأستاذ و مدى مراعاة ذلك في الاصلاح التربوي الجديد . و اذا كنا في الفقرة السابقة قد أشرنا الى أهم العوامل التي أدّت الى انخفاض المكانة الاجتماعية للأستاذ فانّ ثمة عنصر أساسي يعمل عمله في هذا الجانب و يؤثّر فيه ، و يتمثل هذا العنصر في أجور الأساتذة الذي زاد في تدهور النوعية المطلوبة للتعليم . هذه النوعية التي تتأثّر بما يحدث من تغيرات في الأجور . و اذا كان ارتفاع الأجور وانخفاضها مرتبطاً بالعوامل الاقتصادية للمجتمع و متوقفة على النمو الاقتصادي و سرعته فانّ أفراد عينة البحث طرحوا عدة تساؤلات حول سبب اختلاف الأجور بين المهن و الوظائف ذات المستوى المتماثل مع مهنة التعليم .

فلاشك أنّ الاختلاف الأجور دور كبير في عزوف النوعية الممتازة و ذوي المؤهلات العالية عن مهنة التعليم ، وعلى الرغم من بعض الزيادات الملحوظة على أجور الأساتذة من فترة الى أخرى و ذلك حسب الظروف الاقتصادية و مستوى المعيشة للمجتمع ككل . الاّ أنّ أجرة الأستاذ تبقى ناقصة و محدودة ولا تكفي لتغطية الجوانب الضرورية للحياة العصرية . و لقد لاحظ بعض أفراد عينة البحث ملاحظة هامة تتعلق بانخفاض مستوى دخل المدرس و هي أنّ النظام التعليمي عندنا يفتقر الى القوة المادية التي تمكنه من دفع أجور الأساتذة بكيفية تنافس المجالات الأخرى (1) ثم أنّ هناك نقطة أخرى أساسية و هي أنّه في المدة الأخيرة زاد الطلب أكثر على التعليم و ذلك لعدة عوامل منها :

1) الزيادة العددية للمتخرجين من الجامعات الوطنية .

2) قلة الوظائف الحساسة في المرافق الأخرى .

3) انخفاض نسبة التشغيل و التوظيف على المستوى الوطني ككل . و قد أدّى هذا الى بطالة المتعلمين من المستوى العالي .

---

(1) ينطبق هذا الرأي على الوضع السابق ، بينما الآن التصنيف تغير بعد تطبيق القانون الجديد للعامل .

4) تحديد مناصب التوظيف حسب التخطيط العام للتنمية الاقتصادية و الاجتماعية .

و لقد أشار أحد المربين الى هذه الوضعية بقوله " يمكننا عادة أن نجد عددا كافيا من الأفراد المتحمسين للعمل و القادرين على حفظ النظام في حجرات الدراسة ، و لكن مشكلتنا هي في أن نجد الأعداد الكافية من الأفراد التي يمكنها أن تقوم الى جانب ذلك بالتدريس " (1) .

أمّا الفقرة التي جاءت بعد هذه الفقرة واحتلت المركز السابع هي رقم 66 و حصلت على 252 اجابة و بنسبة 35ر 82 ٪ و تتعلق هذه الفقرة أساسا بالعلاقة العامة بين الأسرة التعليمية . و لقد دلت الاجابات العامة لأفراد العينة أنّ هذا الجانب يعاني من الضعف و النقص في العلاقات العامة . و جاء في الآراء المختلفة لأفراد العينة أنّ العلاقات داخل المؤسسات التعليمية أو خارجها تحكمها عدة عوامل و تنظمها منها :

1) الاختلاف في المؤهلات و التخصصات و المراكز بين الأساتذة ، و من شأن هذا الاختلاف التأثير في تشكيل العلاقات بين الأساتذة ، فيلاحظ مثلا أنّ المتخصصين في تدريس اللغات الأجنبية أو الرياضيات أو العلوم أو غيرها تربطهم علاقات تختلف عن العلاقات التي تربطهم بالمدرسين الآخرين .

2) السن و الخبرة : و هذا العامل أيضا له دور في تشكيل العلاقات الخاصة فيما بين الأساتذة و غيرهم .

3) الجنس : انّ العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسات التعليمية ترتبط ارتباطا كبيرا بعامل الجنس فالذكور يميلون الى التفاهم و التعاون و تبادل الخبرات التعليمية أكثر من ميلهم الى الاناث ، و نفس الشيء بالنسبة للاناث .

---

(1) فليب كومبز : أزمة التعليم في عالمنا المعاصر . المرجع السابق ص 51

4) لغـة التدريـس : ولهذا العامل أثر كبير في تطبيع العلاقات بين أسـرة التعليم فالأشخاص الذين يدرسون بلغة معينة يكونون علاقات شخصية واجتماعيـة فيما بينهـم أكثـر .

انّ العوامل التي أشرنا اليها سابقا لا شك أنّها قد أثّرت تأثيرا كبيرا على الوحدة الاندماجيـة والتعاونيـة بين أعضاء الأسرة التعليميـة ، ومن أجل تكوين أسرة تعليمية منسجمـة فيجب على النظـام التعليمي توفير شروط الاحترام والتقدير بين جميـع الأشخـاص وبالتالي يضمن تحقيق الأهداف السياسيـة والمثـل العليـا التي تربـط بين الأساتذة والادارة التعليميـة وهذا بدوره يضمن الاعتناء بالتلاميذ والحـرص على منافعهـم والتعاطف معهم من أجل نمـو شخصيتهـم ورفع مستواهم التعليمي (1).

ومن بين الفقـرات التي ركز عليها أفراد عينـة البحث في اجاباتهـم هي الفقـرة رقـم (54) اذ بلغ عدد الاجابـات عليها 251 اجابة وبنسبة 82,02 ٪ واحتلـت بذلك المركـز الثامن . انّ هذه الفقـرة في نظـر أفراد العينـة قد أثارت مشكلـة هامة وهي أنّ الأستاذ يلتحق بالتدريـس ويمارسه قبل التعرف على طرقه وكيفية القـاء الدرس وما الجوانب التي يبدأ بها والعناصر التي يركـز عليـها (+) . فهو يذهب الى الثـانوية لنقل المعلومات والمعـارف الى أذهان التلاميذ نقلا حسيـا فلا تفـرق بين أدائـه وأداء آلـة التسجيـل أثناء عرض المشريط المسجـل . فهـو لا ينفعـل مع الدرس ولا يتفاعل معه . وهذا يعد خطأ من الأخطاء الكثيرة التي وقـع فيها نظـام التعلـيم عندنا . وهنا نتساءل ألم تكن هناك قواعد عامة للتدريس يكون من واجب المدرس أن يعرفها أو من واجب المسئول عن التدريس أن يضعها كشـرط أساسـي لقبول المدرس حتّى يقدم عملا جيدا ينفع به نفسه كما ينفـع به التـلاميـذ .

---

(1) للتفصيل في هذا المجال . أنظـر . أبو الفتوح رضوان وآخرون . المدرس في المدرسة والمجتمـع . مكتبة الانجلو المصرية . 1973 . ص ص 238 الى 240 .

(+) بعض الأساتذة يتخرجون من المعاهد التي تكونهم تكوينا خاصا ولأسباب ما يلتحقون بالتعلـيم .

وقد يكون من الأجدر هنا أن نقول بأنّه يجب أن يعلم جميع المدرسين بأنّ الطريقة الصحيحة في التدريس هي الطريقة المتوافقة مع طبائع التلاميذ ونموهم العقلي وهدف المادة التعليمية ، وأنّ التعليم الصحيح لا يكتسب بالألفاظ بل بفهم الحقائق (1) وتحليل عناصرها وترتيب أجزائها ترتيبا سليما يسهل اعادة تركيبها في وحدة متجانسة متكاملة تؤدّي غرضها وتوصل بالتلميذ الى الانتفاع بها .

أمّا الفقرة التي جاءت بعد الفقرة السابقة في الترتيب هي الفقرة رقم 55 واحتلت المركز التاسع بمجموع 247 اجابة وبنسبة 71ر80 % وهي تخص قبول ذوي المستويات الدنيا من الأساتذة وهذا يؤثّر على مردودية التعليم ولقد سبق أن أشرنا في الفقرات (53 ، 57 ، 61) الى أسباب قبول ذوي المستويات الدنيا في التعليم ، ولكنّ السؤال الذي نطرحه هو الى متى يبقى نظامنا التعليمي يعتمد على ذوي هذا المستوى ، ماداموا غير مؤهلين للقيام بالعمل التعليمي .

لقد أصبح الجميع يلاحظ النتائج السلبية للتعليم عندنا وصار الجميع يشتكي من مستوى المدرسين ومن المستوى التحصيلي للتلاميذ ، كما صار الجميع يعرف أسباب ذلك . الاّ أنّ المشكلة تبقى مطروحة في انتظار ما سيحدث من جديد في السنوات المقبلة .

أمّا ما يتعلق بخصائص تلميذ المرحلة الثانوية ومدى ضرورة التعرف على هذه الخصائص حتّى يتسنّى للأستاذ كيفية التعامل معه ، فقد خصصنا له الفقرة رقم (56) التي نالت عددا كبيرا من اجابات أفراد العينة 242 اجابة وبنسبة 08ر79% واحتلت بذلك المركز العاشر . وبعد فحص اجابات أفراد العينة وتحليل آرائهم وجدنا أنّ الذين اهتموا بهذا الجانب هم من ذوي الخبرة الطويلة في التعليم ، لذلك أكّدوا على ضرورة تدريس علم النفس التربوي في الفروع الجامعية التي تكوّن أساتذة التعليم الثانوي في مختلف المواد والتخصصات ، ولقد توصلنا من خلال

---

(1) صالح عبد العزيز . التربية وطرق التدريس . الجزء الأول دار المعارف . ط 15 . ص 240

أنّهــم كانوا يجهلون من قبل الغايــة من انشاء معاهد علــم النفــس في الجامعات الوطنية و لكن بعد أن مارســوا مهنة التعلـيم اتضحت لهم الغايــة و الأهمية الكبيرة لعلــــم النفــس ولا سيما في الميـد ان التعليمــي ، و أدركوا ضرورة د راســة الخصائــــص النفسيــة و الاجتما عيــة و العقليــة و الجسمية للتلاميذ الذ ين تقع أ عمارهم مابــــين 13 ، 18 سنــة ، و في ذ لك فائدة كبيرة قد لا يعرفهــا الاّ من وجد نفسه بين جد ران الأقسام الثــانويــة .

هذ ا عن الفقـرات التي نالت عد دا أكبر من الاجابات . أمّــا باقي الفقـرات الأخرى فكانت أقل أهمية عند أفراد العينــة و لذ لك انخفضـت النسب المئوية لها فنرى مثــلا أنّ الفقــرة رقـم (59) بلغت عد د اجاباتهــا 230 اجابة و بنسبة 16,75 ٪ و هذ ه الفقــرة تخص فقط المد رسـين الذ ين يقومون بتد ريس المستويات المختلفــة في السنــة الد راسيــــة الواحــد ة . و اذ ا كان عمل المد رس في المرحلة الثــانوية موزع على عد ة مستــويات حسب ما تقتضيه الظــروف التعليميــة و الشروط التنظيميـة لسير العمليـــة التربــويــة فانّ ذ لك لا يمنع من مراعا ة بعض الجوانب الأ ساسيــة التي تخفّف مــــن متا عــب المــد رس و تقلل من أشغاله اليوميــة الكثيرة .

و بعد هذ ه الفقـرة تأ تــي الفقــرة رقـم (67) بمجموع 215 اجابة و بنسبـــة 15,69 ٪ و هذ ه الفقــرة تطرح قضية المعايير المعمول بها لاختيار هيئة التســيير و الاشـــراف على المؤ سســات التعليميــة ، و حسب اجابات أفراد العينــة فانّ بعــض الأشخاص الذ ين كلّفــوا بتسيير هذ ه المؤ سسات و الاشراف عليها اد اريــا و تربويـــــا غير قاد ريــن على تحمل هذ ه المسئــولية و ليسوا مؤ هلـين للقيام بهذ ه الوظيفــــة ، لذ لك طالب الكثير من أفراد العينــة با عاد ة النظــر في المقاييــس المعمول بهــــا لتعيــين المد يــرين و النظــار و المفتشـين العلمـين ، واقــترحوا بأن تكون المقاييس التي تحد د المؤ هلـين لمثل هذ ه المناصــب مبنية على الكفاء ة العلميــة و الخــــبرة الميــد انية المتميـزة بالقد رة على التسيـير و الجــرأة على التنفيــذ واصد ار الأوامــر بحكمــة و ذ كــاء . لأنّ تسيــير الاد ارة التعليميــة في هذ ا العصر يتطلب بالد رجـــة

الأولى تنمية العناصر القادرة على التكيف مع منطق التفكير العلمي ، و أنّ نجاح الأعمال و التوصل الى الحلول يتوقف " بالضرورة على الأفراد أكثر من النظام ، وعلى السلوك أكثر من اللوائح ، وعلى القيم أكثر من القوانين ، وعلى مواصفات الآداء أكثر من أوصاف الوظائف أو الأشكال التنظيمية (1) .

أمّا الفقرة الموالية لهذه الفقرة فهي رقم 60 . وحصلت على (210) اجابة بنسبة 62 ر68 ٪ وهي خاصة بمحدودية الامكانات المتوفرة و مدى تأثيرها على الآداء الجيد للأستاذ . و مهما تكن نسبة هذه الفقرة ضعيفة و أنّ تأثيرها قليل على عمل الأستاذ . الآ أنّ توفر الامكانات المادية و المعنوية ترفع من قيمة الأستاذ و تشجعه على الزيادة في بذل الجهد للعطاء أكثر .

و بعد هذا تأتي الفقرة رقم (62) بمجموع 207 اجابة و بنسبة 64 ر67 ٪ وتخص هذه الفقرة قدرة أساتذة المواد التجريبية على استعمال المخابر و الأجهزة العلمية ، و لمّا كانت هذه الفقرة تخص أساتذة هذه المواد فانّ نسبتها أضعف من نسب الفقرات الأخرى . و بما أنّ التعليم الثانوي اهتم أكثر في السنوات الأخيرة بالتعليم التقني و المواد التكنولوجية فانّ الحاجة الى أساتذة هذه المواد قد زادت أكثر ، وصارت المؤسسات التعليمية التقنية تقبل الأساتذة دون اعتبار لخبرتهم المهنية وكفاءتهم العلمية ، و لمّا كان نقص التجربة يبدو على هؤلاء الأساتذة مسبقا فانّ المؤسسات التعليمية تكلّفهم بتدريس المستويات الدنيا عدة سنوات ، و يعد هذا بمثابة الفترة التدريبية لهم في انتظار اكتساب الخبرة الكافية و التحكم اللازم في استعمال الأدوات العلمية استعمالا دقيقا .

أمّا الفقرة التي لم تنل الّا عدد قليل من الاجابات هي الفقرة رقم (64) بمجموع 201 اجابة و بنسبة منخفضة عن النسب السابقة 68 ر65٪ فقد طرحت قضية الملتقيات التربوية التي تعقد مع المفتشين لدراسة المشاكل البيداغوجية

---

(1) محمد السيد سلطان . دراسات في التربية و المجتمع . المرجع السابق . ص 107 .

وتحسين المستوى التدريسي للأساتذة ولا سيما الجدد ، ولمّا كانت بعض المشاكل الأخرى هي الظاهرة أكثر وتمس الأساتذة في كثير من الجوانب ، ترى العينة التي أجابت عن هذه الفقرة بأنّ أغلب فترات هذه الملتقيات تنحرف عن محورها الرئيسي وتصبح الدائرة تدور على دراسة وطرح المشاكل الادارية والمالية ، بالاضافة الى هذا فانّ الملتقيات التي تعقد خلال السنة الدراسية محدودة وقليلة جدا ، وهذا ما بينته اجابات الفقرة رقم (63) والتي بلغ عدد اجاباتها 197 اجابة وبنسبة مئوية قدرها 37 ر 64 ٪ ، وتعتبر هذه النسبة أضعف نسبة سجلت في هذا المجال ، غير أنّ هذا لا يعني أنّها قليلة الأهمية ذلك أنّ الأستاذ مهما كانت كفاءته العلمية قوية وخبرته الميدانية طويلة فهو في حاجة الى التكوين المستمر والاطلاع على كل جديد ظهر في هذا الميدان لأنّ الحياة العصرية في تغير مستمر وأنّ مستلزماتها يجب أن تتغير باستمرار أيضا .

وما يمكن قوله بعد تحليل نتائج فقرات هذا المجال أنّه اذا أردنا أن يحقق التعليم الثانوي نتائج ايجابية ويعمل على رفع كفاءة خريجيه باستمرار فيجب الاّ يكتفي بطبع القرارات والمراسيم التشريعية ونشرها وتوزيعها على مسئولي المؤسسات التعليمية ، وانّما ينبغي أن يفكر المسئولون على هذا التعليم في كيفية ايجاد العناصر التي تزيد في كفاءته وجودته جيلا بعد جيل ، وأن يضمن لنفسه الاحتفاظ بالعدد الكافي من أحسن ناتجه البشري ، وبذلك يضمن اعطاءنا ناتجا بشريا أفضل يكون قادرا على العمل في كافة المجالات .

المجـــال الثـــالـث : الـبرامـــج التعليميـــة و المـــوارد الدراسيـــة .

يشمل هذا المجال واحدا وعشرين فقـرة رتبهـا الباحث ترتيبـا تنازليا حسب نتائج الفقـرات .

الترتيب	رقم الفقرة في الاستبيان	الفقـــــرات	ت. تدل على وجود المشكلة	النسبة المئوية	ت. تدل على عدم وجود المشكلة	النسبة المئوية	الملغاة
1	18	هل ترى بأنّ مشاركة الأستاذ في اعداد البرامج التعليمية ضروريـــة	279	٪91ر17	27	٪8ر82	0
2	13	هل لاحظت بأنّ البرامج التعليمية يغلب عليها الطابع النظـــري	263	٪85ر94	37	٪12ر09	6
3	19	هل ترى بأنّ النقص الملحوظ في البرامج التعليمية	259	٪84ر64	44	٪14ر37	3
4	16	هل لا حظت بأنّ ازدواجية التعليم أعطت فرصا متفاوتة للتلاميذ فـــي مختلف المؤسســـات	251	٪82ر02	51	٪16ر66	4
5	11	هل توافق على أنّ البرامج التعليمية أخفقت في ابراز ذوي القدرات العلمية	249	٪81ر37	55	٪17ر97	2
6	6	هل ترى بأنّ محتوى البرامج التعليمية غير مناسب و يحتاج الى اصلاح	248	٪81ر04	55	٪17ر97	3
7	2	هل طغيان النزعة العلمية و التكنولوجية على البرامج التعليمية أدّى الى تقليل النزعة الانسانيـة عند التلاميـذ	245	٪80ر06	57	٪18ر62	4
8	12	هل التغيير الذي يطرأ على البرامج التعليمية صعّب على التلاميـــذ	240	٪78ر43	63	٪20ر58	3
9	3	هل السلوك السيء الملاحظ على التلاميذ يعود الى نقص المواضيـع الدينيـــة و الأخـلاقية في البرامج التعليميـــة	239	٪78ر10	65	٪21ر24	2
10	14	هل لاحظت بأنّ التلاميذ لا يستطيعون ربط معارفهم النظرية بالحياة العمليـــــة	237	٪77ر45	62	٪20ر26	7
11	4	هل شعرت بأنّ هناك بعض التخصصات أعطيت لها الأهمية الزائدة ، و حدث تفاضل بين التخصصـــات	236	٪77ر12	68	٪22ر22	2
12	1	هل التغييرات التي تطرأ على البرامج التعليمية كل سنة تؤثر سلبـــا على نوعيـــة التعلـــيم	231	٪75ر49	70	٪22ر87	5

تـــابـــع المجـــــال الثـــالـــث :

13	10	هل محتوى البرامج التعليمية لا يساعد كثيرا على تنمية المهارات الحقيقية للتلاميذ	227	%74,18	76	%24,83	3
14	5	هل الأهمية الزائدة الممنوحة لبعض الفروع أثرت على التكوين العلم للتلميذ	225	%73,52	79	%25,81	2
15	7	هل يؤثر تقسيم المواد الى أساسية و ثانوية على تكوين التلميذ	223	%72,87	82	%26,79	1
16	17	هل ترى بأنّ البرامج الحالية أغفلت بعض الجوانب المهمة	217	%70,26	85	%27,77	4
17	20	هل تحتاج البرامج التعليمية الى اضافة جوانب أخرى	215	%70,16	88	%28,75	3
18	15	هل ترى أنّ هناك تكاملا بين البرامج التعليمية و أهداف الخطط الانمائية	213	%66,33	90	%29,41	3
19	21	هل هناك ما يجب أن يلغى من البرامج التعليمية	184	%60,13	98	%32,02	4
20	8	هل يجد الأستاذ صعوبات في استعمال المصطلحات الجديدة	182	%59,47	101	%33,00	3
21	9	هل هناك بعض المواد تعتبر زائدة لا قيمة لها	163	%53,26	132	%43,13	11
			4816	%74,90	1482	%21,05	75

و تعبـــر الـدلالات الاحصـــائية كالآتـــي :

1 ــ النسبـــة المئـــوية = 74,90 %

2 ــ المتـوسط الحسابـــي $\bar{x}$ = 49626 ÷ 4816 = 10,30

3 ــ التبـــاين σ^2 = 680,29 ÷ 4816 = 0,14

يتضح من الجدول السابق أنّ الفقرات ذات الأهمية الكبيرة هي التي جاءت في مقدمة الجدول ، ولهذا نجد الفقرة رقم (18) التي تمثل ضرورة مشاركة الأساتذة في اعداد البرامج التعليمية تتقدم الفقرات الأخرى بنسبة كبيرة ، اذ حصلت على 280 اجابة و بنسبة 91,17 ٪ ، واذا كان هذا العدد من الاجابات يدل على أنّ أغلب أفراد العينة ترى ضرورة مشاركة الأساتذة في اعداد البرامج التعليمية فاننا نرى بأنّ هذا الرأي لا يهدف الى خدمة الأغراض و المصالح الشخصية أو الحاجات الذاتية و أنّه أيضا ليس جديدا في المجال التربوي ، و أنّه منذ زمن طويل و الجدال يدور حول وضع المناهج الدراسية و من الذي يقوم بوضعها (1) وتعددت الآراء في هذا الشأن ، فهناك من يرى بأنّ وضع المناهج الدراسية يكون من اختصاص السلطة العليا في الوزارة المعنية ، و يرى البعض الآخر بأنّه من اختصاص المدرسين ، بينما ترى فئة أخرى بأنّه من اختصاص الخبراء و المفتشين و الموجهين (2) وبما أنّ الغاية من وضع المناهج الدراسية غاية مشتركة والمسئولية مشتركة أيضا فان وضعها وتحديد أهدافها غاية مشتركة كذلك ، تهم المدرس و التلميذ و المجتمع بصفة عامة ، وعلى هذا فاننا نرى أنّه من واجب الهيئات المسئولة عن المناهج الدراسية أن تشترك العلماء و الخبراء و الموجهين وكل من له صلة بالتلميذ ، لأنّ اشراك كل هذه الفئات في وضع المناهج و تحديد أهدافها و تفهم المبادىء الأساسية لها يساعد أكثر على توفير فرص النجاح و تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة .

و بعد هذا تأتي الفقرة رقم (13) في الدرجة الثانية من حيث الأهمية و تتمثل في طغيان الجانب النظري على المناهج التعليمية ، هذه الفقرة أجاب عنها (263) فردا من أفراد العينة و بلغت نسبتها 85,94 ٪ ، و لقد اعتبر الكثير من أفراد العينة بأنّ هذه المشكلة تعد من المعوقات الكبيرة التي منعت

---

(1) توماس هوبكنز / ت : محمد العريان . المرجع السابق . ص

(2) وهيب سمعان مرشدي لبيب . المرجع السابق . ص 172 .

تطابق الواقع الحضاري مع الواقع التعليمي ، فطبيعة التعليم عندنا أغلبه نظري، أي أنّه تعليم لفظي يعتمد على الوصف الحسي أكثر منه على التحليل و الملاحظة ، و لذا جاءت نتائج هذا التعليم ضعيفة و بعيدة عن طرق الابداع و الابتكار . و أدّى هذا الأمر بالتلاميذ الى عدم فهم ا مشاكل العصر وعدم القدرة على مجابهتها .

و من خلال هذه النظرة فانّ التعليم الثانوي في دراساته النظرية صار أداة عاجزة عن تحقيق آمال و طموحات الأفراد ، وعاجز أيضا عن مسايرة الأحداث العلمية الحديثة وحتّى يعود التعليم الثانوي بالأثر الفعال و يحقّق نتائج تعود بالمنفعة على المجالات الوطنية العلمية يجب أن يتبنّى الدراسة التي تجمع بين الجانب النظري و التدريب العملي و التطبيقي و بهذا يمكن أن يتخلص من الثنائية الناتجة عن وجود أكثر من نمط تعليمي في المرحلة الثانوية .

و قد لاحظنا أيضا أنّ ضعف التعليم يرجع الى عدم مشاركة الأساتذة في وضع المناهج التعليمية ، كما أشارت الى ذلك نتائج الفقرة رقم (18) وكما تشير اليه أيضا نتائج الفقرة رقم (19) التي احتلت المركز الثالث بمجموع (259) اجابة و بنسبة 64 ر84 ٪ ، و مهما اختلفت الآراء حول هذه النقطة و تضاربت الأفكار فانّ الأساتذة هم المسئولون بالدرجة الأولى عن وضع المناهج و البرامج التعليمية .

أمّا عن الفقرة التي احتلت المركز الرابع فهي رقم (16) و ذلك بمجموع (251) اجابة و بنسبة 02 ر82 ٪ و تناولت هذه الفقرة قضية الازدواجية اللغوية في التعليم الثانوي و ما مدى تأثير ذلك على المستقبل الدراسي و المهني للتلاميذ ، و من المرتبة التي نالتها هذه الفقرة نلاحظ أنّ وجود ما يسمى بالشعب العادية و الشعب الانتقالية في التعليم الثانوي أي أنّ التعليم يقوم على لغتين (عربية فرنسية) وقد يودي هذا الى عدم تكافؤ الفرص التعليمية و الوظيفية ، و بما أنّ بعض الوظائف و المهن و الفروع العلمية في التعليم العالي لازالت باللغة الفرنسية ، فانّ الحظوظ المتوفرة للالتحاق بالوظائف المهنية و التعليمية متوفرة

عند تلاميذ الشعب الانتقالية أكثر من تلاميذ الشعب العادية ، ويعني هذا أنّ مجال الشعب الانتقالية أكثر اتساعا من مجال الشعب العادية ، وقد يودي هذا الى بطالة خريجي الشعب العادية أو حصرهم في مجالات محدودة ، أو يفرض عليهم الالتحاق بمناصب أو فروع لا تتناسب مع تكوينهم و رغباتهم ، وعلى هذا يجب توحيد لغة التعليم شرطا أساسيا للقضاء على هذا التمايز .

و أمّا الفقرة التي جاءت في المركز الخامس بمجموع (249) اجابة و بنسبة 37 ر81 ٪ فهي الفقرة رقم (11) وطرحت قضية عدم قدرة البرامج التعليمية الحالية على ابراز ذوي القدرات و الاستعدادات العالية من التلاميذ .

انّ ما أشرنا اليه في الفقرات السابقة حول ضعف البرامج التعليمية يظهر أيضا في هذه الفقرة . انّ الذي يتتبع خريجي الثانويات و يلاحظ مستواهم فانّه يكاد لا يفرق بين مستوى هذا و ذاك ، غير أنّ السبب . لا تتحمله البرامج التعليمية وحدها ما دامت الجوانب الأخرى تسير في نفس الخط و نفس الاتجاه ، و ما تجدر اليه الاشارة في هذا المجال هو وجوب اعادة النظر في تحديد المناهج التعليمية ووضعها (أنظر ما جاء في الفقرة رقم 20). بحيث تراعى فيها الاستعدادات و القدرات الذاتية للتلميذ ، و تعمل على الكشف عن التلاميذ الأذكياء و الموهوبين وذوى القدرات الابداعية العالية .

و يشترك مع العوامل المذكورة سابقا حول انخفاض المستوى التعليمي محتوى المواد الدراسية . و لقد أشارت الى هذه النقطة نتائج الفقرة رقم (6) التي جاءت في المركز السادس بمجموع 248 اجابة و بنسبة 04 ر81 ٪ ، و أظهرت المجموعة التي أجابت عن هذه الفقرة عدم رضاعا عن محتوى المواد الدراسية ولا سيما المواد الاجتماعية أو المواد ذات الطابع الانساني ، فترى الأغلبية من الأفراد المجيبين أنّ هناك مواضيع هامة أهملت من المحتوى التعليمي مثل بعض المواضيع في التاريخ و في الآداب و مواضيع هامة في الأخلاق . و يغلب على محتوى المواد التعليمية القيم المادية للحضارة العصرية ، و هذا ما تبيّنته نتائج الفقرة رقم (2)

التي احتلت المركز السابع بمجموع 245 اجابة و بنسبة 80،06 ٪ . و ترى مجموعة كبيرة من أفراد العينة أنّ السياسة التعليمية مالت أكثر نحو الاتجاه العلمي و التكنولوجي ، ولم تعط المواد الأخرى ما تستحقه من الاهتمام ، و هذا ما أدّى الى تقليل النزعة الانسانية عند التلاميذ فأصبحوا لا يفكرون ولا يؤمنون ، الاّ بما هو آلي ميكانيكي أو الكتروني ، فأهملوا الجوانب العاطفية و الدينية و الأخلاقية و الاجتماعية .

و نحن لا نلوم على التلاميذ بأن يكونوا في مستوى الفهم للتغيرات العلمية المعاصرة و لكنّنا نلومهم عندما تنعدم منهم النزعة الانسانية تجاه ذواتهم أولا و تجاه غيرهم ثانيا ، و أنّ الاعتماد كلية على العلوم الطبيعية و التكنولوجية لا ينتج الاّ العقليات الجامدة ، و لذلك فانّ وجود العلوم الانسانية الى جانب هذه المواد ستعمل على ليونة هذه العقليات و تخلفها بخلاف من التهذيب و المرونة .

أمّا فيما يخص الفقرة التي جاءت في المركز الثامن بمجموع 240 اجابة و بنسبة 78،43 ٪ فهي الفقرة رقم (12) و يتعلّق بصعوبة الربط بين ما يدرسه التلميذ من محتويات المواد التعليمية و الواقع الذى يعيش فيه . و نتيجة لذلك فانّ هذه المادة تفقد قيمتها عند التلميذ بسبب عجزه عن توظيف معلوماته و معارفه في الحياة ولا يتعامل بها مع الناس ، و للقضاء على هذه الظاهرة فانّ فريقا من عينة البحث يرى ضرورة مسايرة المحتوى التعليمي مع واقع التلميذ الحضاري و الاجتماعي حتّى يكون هناك نوع من الأقلمة بين الحياة التعليمية للتلميذ و حياته البيئية . و هذا التأقلم يتحقق بالفعل عندما يتضمن بناء المناهج الموضوعات الكافية لتضييق الهوة الفاصلة بين ما يتعلّمه الفرد و ما يقابله في الواقع . و هذا التنظيم و البناء يجعل التلميذ أمام مواقف اختبارية لصحة ما تعلّمه من معلومات و معارف .

أمّا الفقرة التي جاءت في المركز التاسع فهي تخص الجانب الأخلاقي في البرامج التربوية و التعليمية و أجاب عنها 239 فردا و بنسبة 78،10 ٪ و هذه النسبة ليست بعيدة عن نسب الفقرات السابقة من حيث الأهمية عند أفراد العينة .

و لقد تبين من خلال التوزيع الزمني السابق للمواد الدراسية و محتويات هذه المواد أنّ هذا الجانب يشكو بالفعل من النقص الواضح ، و يعود ذلك الى أنّ التعليم مال أكثر الى الجانب التكنولوجي كما رأينا ذلك واضحا في الفقرة رقم (2) . وانعكس هذا على سلوك التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية و خارجها . و هذه الملاحظة ليست مقتصرة على أفراد عينة البحث ، بل ذلك ما يلاحظه أغلب أفراد المجتمع في البيوت و في الشوارع و في أيِ مجال آخر . بدليل أنّنا اذا ذهبنا الى أي مكان تجاريا كان أم ثقافيا أم اقتصاديا ، واندمجنا في أي وسط من الأوساط الاجتماعية . فاننا لا نفرق بين المتعلم وغير المتعلم من حيث السلوكات و التصرفات الاخلاقية و المعاملات العامة ، و حتى في مناقشة القضايا الفكرية و السياسية و الاجتماعية .

واذا كنا بصدد الحديث عن ضعف القيم الأخلاقية في البرامج التربوية فانّ هناك ما هو أخطر من ذلك وهو ضعفها عند بعض الأساتذة . و هذه حقيقة نقولها و ليست تهمة توجه الى الأساتذة . كما يمكن استنتاجها من علاقة التعليم الجزائري بالتعليم الأجنبي . ففي خلال السنوات القليلة الماضية 82 / 83 بلغ عدد جنسيات التعليم الثانوي حوالي 40 جنسية أجنبية تنتمي الى مجتمعات مختلفة و متباينة في دينها و ثقافتها و حضارتها و لغتها و أخلاقها ممّا يجعل التلاميذ و الأساتذة يتأثّرون بذلك كله، و بذلك أكّد أفراد عينة البحث على وجوب تطعيم البرامج التعليمية بالموضوعات الأخلاقية الكافية و تعميمها على جميع الفروع و المستويات . و يشترط المعامل الأخلاقي كما تشترط الشهادة العلمية .

أمّا الفقرة التي نراها لا تقل أهمية في تأثيرها على مستوى التلاميذ هي الفقرة رقم (4) و بلغت اجابتها (236) اجابة و بنسبة 12 ر77 ٪ و هي الفقرة التي أثارت مشكلة هامة في نظر أفراد العينة ، و هذا ليس في المجال الدراسي بين التلاميذ أو في المجال العام بين الآباء و الأولياء فقط و انّما أيضا على مستوى المصالح التوجيهية ، حيث تعاني هذه المصالح من صعوبة الموازنة بين الفروع العلمية و بين قدرة الاستقبال و رغبات التلاميذ ، و قد أدّى هذا الوضع الى تعرض مصالح التوجيه المدرسي الى عدة ضغوط قد لا يكون بمقدورها الاستجابة اليها، هذا من جهة

ومن جهة أخرى فكثيرا ما تحدث أخطاء توجيهية للتلاميذ ولا تراعى في ذلك نتائج الامتحانات التي تعد المعيار الوحيد للتوجيه .

وقد لاحظنا أنّ التلاميذ يختارون لأنفسهم بعض الفروع من المرحلة الابتدائية وان كان هذا لا يعد خطأ من التلميذ وانّما يفرضه عليه الوسط الاجتماعي والمادي الذي يعيش فيه وبالتالي يفرض عليه اختيار فرع معين وان كان لا يقدر عليه أولا يميل اليه . وعلى هذا الأساس فانّ أفراد العينة يرون بأنّ تعمل الجهات المسئولة على ازالة التفاضل القائم بين الفروع وتحاول بشتّى الوسائل الممكنة توحيد النظرة نحو الفروع التعليمية . .

أمّا المشكلة التي لا تقل أهمية في تأثيراتها السلبية على تحسين مستوى التعليم وتجويده هي الفقرة رقم (1) وبلغت عدد اجاباتها (231) اجابة وبنسبة قدرها 49ر75 ٪ وهي تخص التغيرات التي تطرأ على البرامج التعليمية من حين لآخر ، ويرى أفراد العينة أنّ خطورة هذا التغيير تكمن في أنّها تأتي بعد بداية الدراسة ممّا يحدث خللا واضطرابا في سير العملية التعليمية وتعطيل الدراسة في بعض الأحيان عدة أيام ، وتتمثل ذلك في اعادة توزيع الأساتذة على المواد أو تغيير التوقيت الزمني للأستاذ وللمادة .

فاذا كان التغيير ضروريا في كل مرحلة من مراحل التخطيط فلا يجب أن يعتمد على العفوية والارتجالية أو تسيره الأمور التلقائية . لأنّ الطريقة التي تتم بها التغييرات أو التعديلات الجزئية تسبب مشاكل ومتاعب كثيرة لادارة المؤسسات التعليمية وللأساتذة وللتلاميذ معا . وأنّ هذه التعديلات تجري غالبا دون علم بها ويتم الشروع بالعمل بها فور وصولها الى ادارة المؤسسة التعليمية وأحيانا تكون غير واضحة ممّا يثير حولها كثيرا من الجدل والنقاش وهذا ما تدعمه الفقرة رقم (11) من خلال اجابة أفراد العينة على أنّ البرامج التعليمية ضعيفة من الناحية السيكولوجية ونفس الشيء نلاحظه أيضا في الفقرة رقم (10) التي بينت أنّ محتويات البرامج التعليمية لا تساعد بالكيفية المطلوبة التلاميذ على تنمية

مهاراتهم الحقيقية ، غير أنّ ما نستخلصه من اجابات أفراد العينة أنّ العيب لا يكمن فقط في محتوى البرامج ، بل هناك جوانب أخرى كما تبينه الفقرة رقم (5، 7) هاتان الفقرتان تتعلق محاورهما بتقسيم المواد و اعطاء الأهمية لبعضها فقط ، و البعض الآخر فيعتبر مواد زائدة لا قيمة لها في نظر الجميع باستثناء أستاذ المادة .

و قد أدّى هذا التقسيم و التفضيل الى الاهتمام بالمواد الأساسية ذات المعامل المرتفع في الامتحان أمّا المواد الأخرى فيعتبرها التلاميذ مواد للتسلية و ملء الفراغ و قد لا حظنا في كثير من المؤسسات التعليمية أنّ نسبة الغيابات عند التلاميذ مرتفعة في المواد التي تعد ثانوية ، و لمّا سألنا بعض التلاميذ من القسم النهائي عن قيمة هذه المواد فأجابوا لا قيمة لها ما دامت ملغية من امتحان البكالوريا ، و لا يهمنا من المواد الاّ ماكان أساسيا في هذه الشهادة .

و بعد تحليل كل هذه الفقرات تأتي الفقرات الأخرى و هي أقل نسبة من سابقاتها ، فبالنسبة للفقرة رقم (17) تناولت مشكلة اغفال البرامج التعليمية لبعض الجوانب المهمة و الأساسية و أجاب عن هذه الفقرة 217 فردا يمثلون نسبة 26,70 ٪ و رغم اجابتهم الدالة على أنّ البرامج التعليمية أغفلت بعض الجوانب الأساسية الاّ أنّهم لم يبينوا بالتفصيل هذه الجوانب الاّ البعض فقط . فقد ذكر في ملاحظاته بأنّ هناك جوانب أخلاقية واجتماعية و تاريخية لم تتعرض اليها البرامج الحالية ، و هي نفس الجوانب التي أكّدوا على اضافتها في الفقرة رقم (20) المتعلقة بهذا الجانب و التي بلغ اجاباتها 215 اجابة و بنسبة 26,70 ٪ و تلي هذه الفقرة في الترتيب الفقرة رقم 15 و تتناول قضية عدم تناسب البرامج التربوية مع الأهداف المسطرة في مختلف قطاعات التنمية الوطنية و ذلك بمجموع 203 اجابة و بنسبة 33,66 ٪ و ممّا لا حظناه من خلال اجابات الأساتذة حول هذه الفقرة أنّه لا توجد لدى أغلبهم الفكرة الواضحة عن أهداف المخططات الانمائية في البلاد ، و ما يستخلص من هذه الفقرة أنّه بالفعل هناك عدم تناسب بين

الجانب التعليمي و الجانب التخطيطي الانمائي ، فأحيانا نجد فائضا من المتخرجين بمؤهلات تعليمية و مهنية معينة و بالمقابل نجد نقصا كبيرا من ذوي المؤهلات الأخرى التي تحتاجها مجالات التنمية الوطنية .

انّ هذا الوضع يفرض بالضرورة اعادة النظر في بعض فروع و تخصصات التعليم الثانوي و العالي ، و من الأسباب المباشرة في ذلك أيضا ضعف العلاقة بين التعليم الثانوي و التعليم العالي ، فبعض فروع التعليم الثانوي تدفع بمجموعات كبيرة من التلاميذ الحاملين لشهادة البكالوريا فلا يقبلون في التعليم العالي ، و هذا لعدم وجود فروع في التعليم العالي تناسب تلك التخصصات .

و اذا كانت لهذه الفروع قيمة و فائدة تخدم مصلحة التلميذ و المجتمع ككل فلا يجب أن تترك على هذه الوضعية ، و الاّ تلغى لأنّها كلّفت المجتمع جهدا ذاتيا و ماديا لا يعوض بمرور الزمن . و هذا ما أشارت اليه أيضا بعض الملاحظات الواردة في الفقرة رقم (21) الخاصة بما يجب أن يلغى من برامج التعليم الثانوي . اذ بلغت عدد اجابات هذه الفقرة 184 و تمثل نسبة 13 ر60 ٪ و ذكرت مجموعة من أفراد العينة بعض المواضيع و المواد التي يجب أن تلغى من المنهاج الدراسي مثل المواضيع التي لا علاقة لها بحياة التلميذ سواء من الناحية التاريخية أو العلمية أو الدينية أو الاجتماعية و كذلك بعض اللغات الأجنبية التي تدرّس في بعض المناطق فقط .

أمّا فيما يخص احتواء البرامج التعليمية على المصطلحات التقنية الصعبة ، فانّ الاجابات الدالة على ذلك كانت ضعيفة ، تقدر نسبتها 47 ر59 ٪ و يزيد و أنّ أغلب هذه الاجابات كانت من أساتذة المواد العلمية الذين يرون بأنّ هناك بعض الصعوبات تتعلق باستخدام هذه المصطلحات ولا سيما في الفروع العادية و أنّ هذه المصطلحات يرمز لها برموز أجنبية و تكتب و تنطق بحروفها أيضا ، الأمر الذي جعل نسبة كبيرة من الأساتذة يقترحون تكوين لجنة علمية و طنية لتوحيد المصطلحات العلمية و ضبطها و ترجمتها الى اللغة العربية و كذلك اعداد قاموس علمي للتعليم الثانوي يكون في متناول الأستاذ و التلميذ .

المجـــال الـــرابـــع : التحصـــيل الدراســي و التقـــويم و التـــوجيه

يحتوي هذا المجال على ثلاثين فقرة موزعة على العناصر الأساسية للمجال و مرتبة ترتيبا تنازليا حسب نتائج الفقـرات

الترتيب	ترتيب الفقرة في الاستبيان	الفقـــرات	ت.تدل على وجود المشكلة	النسبة المئوية	ت.تدل على عدم وجود المشكلة	النسبة المئوية	الملغاة
1	29	هل أنت مطمئن لمستوى التلاميذ الذين تدرسهـــم	272	%88,88	31	%10,13	3
2	44	هل تعتقد بأنّ سوء التوجيه المدرسي يؤدي بالتلاميذ الـــى الفشـــل الدراســي	270	%88,23	34	%11,11	2
3	25	هل لاحظت بأنّ التلاميذ يهتمون فقط بالمواد ذات المعامل المرتفع	267	%87,25	35	%11,43	4
4	37	هل أنت مقتنع بأنّ سياسة التوجيه المدرسي ركزت أكثر على الفروع العلميـــة	267	%87,25	36	%11,76	3
5	36	هل لاحظت في القسم بأنّ بعض التلاميذ وجهوا الى فروع لا تناسب ميـــولهـــم	263	%85,94	40	%13,07	3
6	24	هل ترى ضرورة تغيير أسلوب التقييم واستبداله بأساليب علمية حديثة	245	%80,06	52	%16,99	9
7	50	هل ترى بأنّ عدم التساوي في النجاح في شهادة البكالوريـــا يمس بمبدأ العدالة المدرسيـــة	245	%80,06	54	%17,64	7
8	47	هل يسبب لك الاكتظاظ عدم معرفة مستويات التـــلاميــــذ	244	%79,73	58	%19,95	4
9	22	هل الأساليب المعتمدة في التقويم تتماشى مع أهداف الاصـــلاح الـــتربـــوي	243	%79,41	60	%19,60	3
10	39	هل ترى بأنّ توزيع التلاميذ على الفروع العلمية يتم بطرق موضوعية و مقبـــولـــة	242	%79,08	62	%20,26	2

تــــابـــــع المجــــــــال الـــــــرابـــــــع

11	46	هل تؤثر ظاهرة الاكتظاظ في الأقسام على الاستيعـــــاب و الفهــــــم	238	%77,77	65	%21,24	3
12	41	هل ترى بأنّ جميع التلاميذ الموجهون الى التعليم الثانوي يستحقون النجــــاح	235	%76,79	67	%21,89	4
13	33	هل تسبب ظاهرة الاكتظاظ في انخفاض مستوى التحصيل عند التلاميـــــــذ	234	%76,47	69	%22,54	3
14	40	هل ضرورة تغيير طريقة الانتقال من التعليم الأساسي الى الثـــــانـــــوي	232	%75,81	70	%22,87	4
15	49	هل لاحظت بأنّ التلاميذ المتخرجين يصعب عليهم التكيف في أماكن العمـــــل و مـــراكـــز التكـــويــــــن	231	%75,49	71	%23,20	4
16	34	هـــل تفضل تدريس الأقسام المنفصلة (ذكور فقط ــ أو اناث فقط)	231	%75,49	67	%21,89	8
17	45	هل الأقسام التي تدرسها مكتظة كثـــــــــــيـــــــــيرا	217	%71,91	89	%29,08	0
18	38	هل ترى بأنّ سياسة التوجيه المدرسي اعتبرت التلميذ الذكي هو المتفـــوق في المـــواد العلميـــــــة فقـــــط	217	%71,91	84	%27,45	5
19	23	هل توافق على أنّ التقويم تؤثر عليه بعض العوامل الـــــذاتيـــــــــــة	217	%71,91	82	%26,79	7
20	51	هل تؤدي ظاهرة الرسوب الى التســـــرب المـــــدرســــــي	213	%69,60	88	%28,75	5
21	42	هل لاحظت وجود التفاوت في التحصيل بين الثانويات القديمة و الجديدة	203	%66,33	92	%30,06	11
22	32	هـــل لظـــاهرة التكرار المدرسي سلبيات . أذكـــــــرهـــــــا	203	%66,33	89	%29,08	14
23	48	هـــل لاحظت أنّ هناك انفصال وعدم ترابط بين المواد الدراسية فـــــي الثـــانويـــة و الجـــامعـــة	194	%63,39	106	%34,64	6
24	43	هل لاحظت وجود التفـــاوت في التحصيل بين تلاميذ المدن الكبيرة و الصغيرة	194	%63,39	108	%35,29	4
25	26	هل ترى بأنّ أسلوب الامتحـــان المعتمد يكشف بالفعل عن التحصيل الحقيقي للتلميـــــذ	191	%62,41	111	%36,27	4

تابع المجال الرابع :

26	28	هل ترى بأنّ أسلوب الامتحان يعتمد فقط على استرجاع المعلومات (الاعتماد على الذاكرة)	185	٪60,45	115	٪37,58	6
27	35	هل تفتقر الثانوية الى الأساليب الترغيبية التي تقوي في التلميذ دافع التعليم	184	٪60,13	116	٪37,90	6
28	31	هل تؤثر ظاهرة التكرار على المستوى العلمي للتلاميذ	1803	٪59,80	119	٪38,88	4
29	27	هل في بعض الأحيان يتدخل الأشخاص الآخرون في تقييم نتائج التلاميذ	170	٪55,55	129	٪42,51	7
30	30	هل تقترح بعض الصيغ الأخرى لأساليب التقييم .أذكرها	162	٪52,94	141	٪46,07	3
			6692	٪72,99	2340	23,95	148

وتصبح الدلالات الاحصائية كالتالي :

1ـ النسبة المئوية = 72,99

2ـ المتوسط الحسابي $\bar{x}$ = 95928 6692 = 14,33

3ـ التباين σ^2 = 2288,3 6692 = 0,34

يتضح من الجدول السابق أنّ الفقرات التي جاءت في مقدمة الجدول هي الفقرات التي حصلت على نتائج أعلى ولهذا نجد أنّ الفقرة رقم 29 احتلت المركز الأول بمجموع 272 اجابة و بنسبة 88ر88 ٪ و هي أعلى نسبة سجلت في هذا المجال و تليها الفقرة رقم 44 بمجموع 270 اجابة و بنسبة 23ر88 ٪ ثم تأتي في المركز الثالث الفقرات 25 ، 37 بمجموع واحد من الاجابات 267 و بنسبة 25ر87 ٪ . أمّا المركز الرابع فقد احتلته الفقرة رقم 36 بمجموع 263 و بنسبة 94ر85 ٪ .

بعد هذه الفقرات تبدأ النسب المئوية تنخفض بالنسبة لباقي فقرات المجال . و يمكن القول بأنّ المجموعة الأولى من الفقرات تمثل عند أفراد العينة المشكلات ذات الأهمية الكبيرة عندهم و التي تعرقل كثيرا سير العملية التعليمية .

و تأتي في الدرجة الثانية مجموعة أخرى من الفقرات التي تعد أقل أهمية . و التي تناولت بعض الجوانب مثل أسلوب التقييم التربوي و توسيع فرص النجاح للفروع العلمية في شهادة البكالوريا ، واكتظاظ الأقسام بالتلاميذ ، و الأساليب التي يتم بها توزيع لتلاميذ على الفروع العلمية . هذه الفقرات حصلت على اجابات و نسب مئوية أقل من الفقرات الأولى .

فنجد أنّ الفقرة رقم 24 ، 50 احتلتا نفس المركز بمجموع 245 اجابة و بنسبة 06ر80 ثم تليهما الفقرة رقم 47 بمجموع 244 اجابة و بنسبة 73ر79 ٪ ثم الفقرة رقم 22 بمجموع 243 اجابة و بنسبة 41ر79 ٪ ثم الفقرة رقم 39 بمجموع 242 اجابة و بنسبة 08ر79 ٪ .

و بعد هذه المجموعة من الفقرات التي تمثل أيضا نسب متقاربة تأتي مجموعة أخرى تناولت عدة فقرات أهمها قضية الاختلاط و تأثيره على مستوى التلاميذ ، و صعوبة تكييف التلاميذ في أماكن العمل و مراكز التكوين ، و اعتبار التلاميذ المتفوقين في المواد العلمية أذكياء ، و تأثير بعض العوامل في أسلوب التقييم ، و كثرة الرسوب في الفروع الأدبية . و نلاحظ في هذه المجموعة أنّ الفقرة رقم 33 حصلت على 234 اجابة و بنسبة 47ر76 ٪ ثم الفقرة رقم 49 بمجموع 231 اجابة و بنسبة 49ر75٪ ثم الفقرة رقم 38 ، 23 بنفس المجموع

217 و بنسبة 91 ر71 ٪ ثم الفقرة رقم 51 بمجموع 213 اجابة و بنسبة 60 ر69 ٪ .

أمّا في آخر الجدول فنلاحظ مجموعة من الفقرات تداولت جوانب مختلفة منها تفاوت المستوى التعليمي بين تلاميذ الثانويات القديمة و الجديدة ، وكذلك بين تلاميذ المدن الكبيرة و الصغيرة ، و بعض سلبيات الاعادة و التكرار ، ونقص الأساليب الترغيبية في الثانوية ، و تأثير وجود التلاميذ من الأعمار المختلفة في مستوى واحد من التعليم .

وكانت اجابات و نسب هذه الفقرات أقل من الفقرات الأخرى و بناء على ترتيب فقرات الجدول السابق نلاحظ أنّه كلّما ابتعدنا من مقدمة الجدول كلّما انخفضت حدة المشكلة و قلت أهميتها عند أفراد العينة .

التفسير العام لنتائج المجال الثالث :

بعد توزيع النتائج على الفقرات و تحديد النسب المئوية تبين أنّ هناك نقصا كبيرا يعاني منه هذا المجال . واذا تتبعنا نتائج هذا البحث نرى أنّه لا يمكن أن يصل التعليم الثانوي الى المستوى المرغوب فيه الاّ اذا تخلص من جميع السلبيات وتم القضاء على كل النقائص التي لاحظناها واستخلصناها من آراء أفراد العينة . الذين يرون أنّ بعض هذه النقائص ترجع الى مكونات النظام التعليمي في حد ذاته وعدم ملاءمة بعض العناصر الأساسية فيه كأساليب التوجيه و التقييم ، وحسب آرائهم أنّ هذه الأساليب لا تستخدم استخداما صحيحا وتتحول من وسيلة اعداد وتقييم حقيقية للمهارات و المستويات الى وسيلة فشل دراسي وهذا ما أشارت اليه نتائج الفقرات الأولى من الجدول السابق التي أثبتت تدنّي المستوى التعليمي من سنة الى أخرى ، ومما زاد في هذا التدني هو التقسيم الذى عرفته المواد من حيث المعاملات فصار التلاميذ لا يهتمون الاّ بالمواد ذات المعامل المرتفع في الامتحان ، و تركيز سياسة التوجيه المدرسي على الفروع العلمية و اهمال الفروع الأدبية .

انّ هذا التمايز بين الفروع أدّى بالتلاميذ المتفوقين الى اختيار الفروع العلمية فقط ، أمّا الفروع الأخرى فيوجه اليها التلاميذ الضعفاء أو المرغمين . لأنّ سياسة التوجيه المدرسي اعتبرت التلميذ المتفوق في المواد العلمية تلميذا ذكيا يتمتع بقدرات عقلية عالية . غير أنّ هذه النظرة أثّرت كثيرا على مستقبل التلاميذ الدراسي و المهني . وان كان هذا التأثير لا يظهر بوضوح في بداية التوجيه ، و مع اقتراب التلميذ من نهاية المرحلة التعليمية يظهر هذا الأثر و تظهر أمام التلميذ صعوبات كثيرة .

و لهذا أكّد بعض أفراد العينة على ضرورة تغيير أساليب التقييم و التوجيه واستبدالها بالأساليب العلمية الحديثة التي ترعى جميع الجوانب المتصلة بالتوجيه واختيار الفروع و المهن المناسبة لكل تلميذ حسب ذكائه و ميوله المهنية وعوامله الشخصية و الاجتماعية و الاقتصادية وغيرها .

انّ الأهمية الزائدة التي حظيت بها الفروع العلمية جعلتها تحظى أيضا باتساع فرص النجاح في شهادة البكالوريا أكثر من الفروع الأخرى . و هذا يتعارض في نظرنا مع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذى تسعى السياسة التعليمية الى تجسيده في الواقع التعليمي ، اذ أنّه منذ سنوات عديدة و تلاميذ الفروع الأدبية يحكمون على أنفسهم بعدم الصعود في السلم الجامعي أو في سلم الوظائف التي تشترط شهادة البكالوريا . و أصبح مصيرهم محدد بعدد مناصب التكوين في المعاهد التكنولوجية كمعلمين للتعليم الأساسي . و لهذا فانّ عددا كبيرا من أفراد العينة يشكون من عدم عدالة التوجيه المدرسي و من توجيه التلاميذ الى الفروع التي لا خبرة لهم فيها ولا ميل لهم اليها ، و لماذا لا تكون عملية التوجيه المدرسي حسب الحاجة و الرغبة حفاظا على الطاقات البشرية و المادية .

و يرى أيضا أفراد العينة أنّه من العيوب التي وقعت فيها سياسة التوجيه المدرسي أنّها اقتصرت في تقييم التلميذ على قياس قدرة التذكر و الاسترجاع و الحفظ للمعلومات فقط . و صار ذلك العامل الوحيد في مساعدة التلميذ على اجتياز الامتحانات النهائية و الانتقال الى المرحلة الموالية . و تجدر الاشارة الى أنّ هذا النوع من الأساليب صار

قليل الفاعلية من الناحية العلمية و التربوية في هذا العصر . و هذا نظرا لتقدم الاختبارات النفسية و التربوية المقننة و التي تقيس قياسا صحيحا جميع القدرات و الميول العلمية و المهنية و تستبعد جميع العوامل الذاتية و الخارجية الأخرى ، و بذلك تضمن توزيع التلاميذ على الفروع توزيعا موضوعيا و علميا يناسب جميع الميول و القدرات و من جهة أخرى يتحقق العدل و التوازن التعليمي و التكافؤ في فرص القبول في التعليم الثانوي .

و هناك بعض النقائص الأخرى التي لا حظناها في هذا المجال و التي لها تأثير كبير على انخفاض المستوى التحصيلي ، أي أنّها تؤثر على قدرة التلميذ على الاستيعاب و الفهم كالكثافة العددية في الثانوية واكتظاظ الأقسام الدراسية . و نرى أنّ نسبة الأساتذة الذين يعانون من هذه المشكلة 91 ر71 ٪ . انّ هذه النسبة تدل على أنّ المدارس الثانوية تستقبل العدد يفوق قدرتها الاستيعابية . هذا بالرغم من أنّ سياسة التوجيه المدرسي لا تدفع الى الثانويات الّا نسبة 50 ٪ فقط .

و نظرا لمحدودية هذه النسبة واستقرارها على 50 ٪ فانّ عددا كبيرا من اجابات أفراد العينة تدل على أنّ التلاميذ الموجهون الى التعليم الثانوي لا يستحقون جميعا النجاح و الانتقال و هذا لضعف مستواهم أو لاختلاف أساليب التقييم و التوجيه هذا من جهة و من جهة أخرى فهناك من يرجع ذلك الى الاختلاف الواضح بين مستوى تلاميذ الثانويات القديمة و الثانويات الجديدة و تلاميذ المدن الكبيرة و المدن الصغيرة و هذا حسب اجابات فقرات رقم 42 ، 43 .

و ممّا يستخلص أيضا من اجابات أفراد العينة ما لاحظوه عن ظاهرة الاختلاط في الأقسام بين الذكور و الاناث . و بلغ عدد الذين أجابوا بتأثير هذه الظاهرة على التحصيل الدراسي 234 فردا يمثلون نسبة 47 ر76 ٪ و يرى هذا العدد من الأفراد أنّ ظاهرة الاختلاط أثّرت كثيرا على مستوى التلاميذ وكوّنت حواجز نفسية بين الذكور و الاناث منعتهم في كثير من الأحيان من التعبير عن آرائهم و الاستفسار عن بعض الجوانب الغامضة في الدرس وكثيرا ما يتركون نقاطا أساسية تمر دون فهمها بالاضافة الى هذا الجانب المعرفي فهناك الجانب الأخلاقي و الديني الذي يوجب فصل الذكور عن الاناث

في هذه المرحلــــة .

و لهذه الأسباب فانّ 231 فردا من أفراد العينــة يفضلون تدريس الأقسام المنفصلــة أي الذكــور فقط أو الاناــاث فقط . و بما أنّنــا بصدد ذكر أهم العيوب و النقائص التي يعاني منها هذا المجــال تشير الى بعض الجوانب التي جاء ترتيبها في آخر الجــدول ، كنقص الأساليب الترغيبيــة التي تقوي في التلميذ دافع التعلم وحب الاطلاع . بالاضــافة الى كثرة الــرســوب في بعض الفروع ، وارتفاع نسبة التســرب المدرســي ، وكذلك عدم الــترابط بين ما يدرسه التلميذ و ما يوجّــه اليه بعد حصوله على الشهـــادة البكــالوريا من فروع التعليم العالــي أو في الحــياة العمليــة .

الخـــــلاصـــة العـــــامـــــة

تعد نتائج هذه الدراسة نوع من التحليل و الكشف عن واقع المدرسة الثانوية الحاليــة بجميع جوانبها ، و لمّا أخذت المدرسة الثانوية الجــزائرية في الاتجاه نحو استقطـــاب أنواع المعارف العلمية لهذا العصر وجدت أمامها جملة من الصعوبات و المشاكل التي تمنعها من تحقيق الأهداف و الغايات الأساسية لها ، غير أنّ بلوغ تلك الأهداف يتطلب القضاء علــى كل ما من شأنه أن يعرقل حركة التعليم و تطوره .

انّ الوضع الذى آل اليه التعليم الثانوي جعله يصبح محطــة الوقوف لجميع الأقــاويل و الأحاديث.

و قد يقول قائل انّ عددا كبيرا من أبناء هذا المجتمع أكملوا مرحلة التعليم الثــانوي و لهم من المستوى التعليمي ما يؤهلهم لممارسة بعض الوظائف و المهــن ، الاّ أنّ ما يلاحظ فــي الواقع عكس ذلك ، فمعظم التلاميذ مستواهم التعليمي ضعيف و خاصة في اللغة العربية و المواد الاجتماعية و الطبيعية و العلمية و اللغات الأجنبية ، فهم يخطئون في أبسط القوانين العلمية و القواعد اللغــوية (1) ولا يستطيعــون ربط ما تعلّموه من معلومــات و معارف ولا ينتفعون بها في مختلف المواقــف الوظيفيــة و المهنيـــة .

---

(1) تشير المسابقات الرسمية الى أنّ النسب الكثيرة من النتائج تكون دائما أقل من المعدل سواء في شهادة البكــالوريا أو في المسابقــات التكوينيــة الأخرى .

الفصل الثامن

تفسير النتائج حسب فرضيات البحث

تفسير النتائج حسب فرضيات البحث

بناء على ما توصل اليه البحث من نتائج أثبتتها الدراسة النظرية و الميدانية تبيّن أنّ هناك تباينا واضحا بين ما يجب أن يكون عليه التعليم الثانوي حسب أهداف الاصلاحات التربوية و أهداف خطط التنمية و بين ما هو حاصل في واقعه الميداني الممارس .

و لقد اتضح هذا التباين من خلال دراسة التعليم الثانوي و تتبع مراحله و تحليل أهدافه و تقييم نتائجه منذ الاستقلال الى نهاية المخطط الخماسي الأول .

و بعد اجراء الدراسة الميدانية و تفسير نتائجها و ربطها بالواقع الحقيقي للتعليم الثانوي اتضحت العوامل الأساسية للتباين الموجود بين الجانب المعياري المتمثل فيما يجب أن يكون عليه التعليم الثانوي و الجانب الاجرائي المتمثل فيما هو عليه واقعيا . و هذا ما يمثل وجود المشكلة الحقيقية القائمة في التعليم الثانوي .

و بما أنّ الدراسة الميدانية حصرت عوامل التباين في جوانب معينة كما هي مبينة في مجالات الاستبيان ، و أنّ اجابات عينة البحث بينت تأثيرها على الاصلاح التربوي الشامل و على المجالات التنموية الوطنية الشاملة ، فانّ اصلاح التعليم اصلاحا جذريا و شاملا أصبح ضروريا ، كما أنّ التخلص من المشكلات التي يعاني منها في الواقع الممارس و القضاء على آثارها أصبح أيضا ضروريا لمواكبة التحولات و التغيرات الجارية في الميادين العلمية و الاقتصادية و الاجتماعية من أجل دعمها بالكفاءات و المهارات من ذوي المستوى المتوسط و العالي لمواجهة ضغوطات العصر و الاستجابة لمتطلباته .

و لقد توصلنا في الفصل السادس الى نتائج مفادها أنّ التعليم الثانوي أصبح يمثل الحد الأدنى من المستوى الذي يجب أن يحصل عليه الفرد للدخول في عالم الشغل . كما بينا أيضا في الفصل الثالث ما للتعليم الثانوي من دور أساسي في تطوير

القطاعات الانمائية المختلفة نظرا لما يعده من خبرات و مهارات تساهم في تنمية المجتمع و ترقية الأفراد الى مستوى يسمح لهم بزيادة الدخل المالي و تحسين ظروفهم الاقتصادية و الاجتماعية .

و لقد أكّدت على ذلك أيضا الدراسات التربوية و الاقتصادية الحديثة ـ مثلا اليونسكو ـ و بينت أنّ ظواهر التنمية الاقتصادية و التقدم التكنولوجي التي حدثت في كل من الولايات المتحدة و الاتحاد السوفياتي و اليابان تعود الى دور التعليم ، و أنّ أكثر من ثلاثة أخماس الدخل الحقيقي يرجع الى تأثير ارتفاع المستويات التعليمية على زيادة القدرة على الانتاج ...

كما أكّدت نفس الدراسة على أنّ لجنة التخطيط في الاتحاد السوفياتي أشارت الى أنّ درجة الكفاءة الانتاجية للعامل الذي أنهى تعليمه الابتدائي تساوى درجة الانتاج الخاصة بعامل أمي ، في حين يصل انتاج العمال الذين أنهوا مرحلة التعليم الثانوي الى مرتين (1) .

و لمّا كانت للتعليم الثانوي قيمة اقتصادية كبيرة في زيادة الانتاج الى ضعفين حسب ما أشارت اليه الدراسة السابقة فانّ ضرورة التمييز له باصلاحه و تفضيله على باقي الاصلاحات من حيث الأولوية الزمنية و المالية ، و ذلك لأنّ اصلاح التعليم يعد أساس كل اصلاح في المجتمع و لأنّ في اصلاحه أيضا انقاذا للمجتمع من الخطر الذى أصبح يهدّد وجوده في هذا العالم ، و الخروج به من عالم التخلف الى عالم الرقي و الازدهار . و هذا ما أرشد اليه العلماء و المصلحون منذ فترة طويلة ، واتبعوه في مناهجهم الاصلاحية (2) و هو أيضا نفس المنهج الذي سارت عليه الأمم المتقدمة (3)

---

(1) اليونسكو : تعليم الكبار و التنمية ،مرجع سابق ،ص 78 .

(2) عباسي مدني : مشكلات تربوية في البلاد الاسلامية ،مرجع سابق ،ص 29 .

(3) أنظر : نماذج من الاصلاحات التربوية للتعليم الثانوي في العالم ،الفصل الأول من هذا البحث .

الى غاية العقد الثامن من هذا القرن .

واستنادا الى نتائج التجارب التاريخية للاصلاحات التربوية في العالم و ما حققته من رقي حضاري و تقدم تكنولوجي لمجتمعاتها تزداد الرغبة لدى المجتمعات الأقل تقدما في اصلاح أنظمتها التعليمية والاهتمام بها أكثر ، و اعطائها أبعادا اجتماعية واقتصادية و حضارية تكون في مستوى المنافسة للمنظومات التربوية العالمية التي أشرنا اليها و أخذناها كنماذج في هذا البحث ، باعتبارها شواهد حقيقية لدور الاصلاحات التربوية و فعاليتها في بناء الحضارة بناء عصريا متطورا .

و بعد أن تعرفنا على مستوى التعليم الثانوي و بينا الصعوبات الحقيقية التي يعاني منها بالدراسة و التحليل تبين أنّ الاصلاحات الجزئية التي قامت في الفترات السابقة أصبحت غير مجدية في الظروف العصرية الراهنة ، لأنّها عجزت في الفترات السابقة على تحقيق النتائج المرضية ، و الوصول بنظام التعليم الى المستوى الذي يجعله يتخلص من التركة الثقيلة السابقة كما وضحنا ذلك في الفصل الثالث و الرابع .

و بما أنّ العجز بدا واضحا في المحاولات الاصلاحية السابقة فانّ الأمر يستلزم القيام باصلاح كامل و متكامل يكون مبنيا على خطوات استراتيجية واضحة المعالم محددة الأهداف تتناسق مع الظروف الاجتماعية و الاقتصادية ، و تمتاز بالمرونة الكافية لمواجهة التقلبات الاجتماعية و الاقتصادية و التغيرات التي تفرزها الظروف الحضارية و العلاقات الدولية الراهنة .

و قد كان النظام التربوي السابق تنقصه هذه المميزات ، و هذا باعتراف السلطة السياسية (1) و التربوية (2) و لاحظنا فيه ضعفا كبيرا في العلاقات بين مدخلات التعليم و مخرجاته بحيث لم يتمكن من احداث التوازن و التكامل بين أهدافه و أهداف الخطط الانمائية المسطرة (+) .

---

(1) أنظر الفصل الخامس ـ لائحة المؤتمر الرابع للحزب ،ص 152

(2) أنظر الفصل السادس ـ عيوب النظام السابق ، ص 195

(+) أنظر الفصل الثالث :

ولهذا وجدنا في نتائج البحث نظريا وميدانيا الحاحا كبيرا على ضرورة ربط التعليم الثانوي بحقائق البلاد وباحتياجات المجتمع في تكوين اليد العاملة القادرة على تخفيف آثار النتائج السلبية للنظام التربوي السابق .

ولقد دلّت نتائج الدراسة الميدانية وخاصة الفقرات : 13 ، 11 ، 6 ، 12 ، 14 ، 1 ، 10 ، 15 من المجال الثالث أنّ مردود التعليم الثانوي خلال الفترة السابقة كلها كان ضعيفا . وهذا يعني أنّ النوعية التربوية المتخرجة من التعليم الثانوي لا يمكن أن توفر الكفاءات الضرورية لتلبية حاجات التخطيط التنموي الشامل ، سواء ما كان قد قدّر في المخططات السابقة ، أو ما هو مقدّر في الاصلاح المستهدف لما بعد المخطط الخماسي الأول .

وعلى الرغم ممّا بذل من جهود بشرية ومادية لتنمية التعليم من أجل الحصول على نوعية تربوية عالية الاّ أنّ ذلك لم يكن في مستوى تحقيق الآمال المعلقة عليه من حيث الناتج النوعي ، فكلّما زاد التعليم توسعا كلّما أنتج مردودا ضعيفا ، وهذا نتيجة لضعف الاصلاحات السابقة وعدم شمولها لجميع متغيرات المشكلة وعدم القدرة على ضبطها والتحكم فيها . ولهذا تعذّر الحصول على النوعية التعليمية التي تؤهل الأفراد المتخرجين من التعليم الى المشاركة في التنمية والقادرة على تطوير المشاريع ذات الفعالية الكبيرة في الاقتصاد الوطني .

وبناء على هذه المعطيات والنتائج تأتي ضرورة اعادة النظر في التعليم الثانوي واصلاحه اصلاحا جذريا وشاملا .

ففيما يتعلق بالمناهج التعليمية ومحتوى المواد الدراسية فقد لاحظنا عدم ترابط المواد وعدم تكاملها وخاصة بين الجانب النظري والجانب التطبيقي . وقد وجدنا في الفصل الخامس (1) أنّ توزيع المواد على الفروع المختلفة لم يكن توزيعا متوازنا

---

(1) أنظر : تحليل البنية التنظيمية لفروع التعليم الثانوي العام والتقني .

وأنّ بعض الفروع التعليمية ليست لها غايات واضحة ولا علاقات محددة مع القطاعات الأخرى سواء في الواقع العملي أو في مجال التعليم العالي .

وعند مناقشتنا للاصلاح المستهدف للتعليم الثانوي (الفصل السادس) وجدنا أنّ من أسباب فشل النظام التعليمي وعزله عن تحقيق الملاءمة بين المتخرجين من التعليم و الواقع العملي هو عدم الربط بين المعارف النظرية و التطبيقية رغم وجود المواد التي تجمع بين المعرفتين ، و يمارس التعليم بها في المؤسسات الفنية و التقنية التي أنشئت من أجل هذا الغرض ، و أكّدت على عدم تكامل المعارف النظرية و التطبيقية الفقرتين رقم 13 ، 14 بنسب مئوية عالية (1) وقد أدّى عدم الربط هذا الى فشل المتخرجين وعجزهم عن مواجهة المشاكل في عالم الشغل و دنيا العمل (2) .

ونتيجة لهذا كله تأتي أهمية ربط الدراسة النظرية و التطبيقية معا ليسهل على التلاميذ الانتقال من الحياة المدرسية الى الحياة العملية وفهم أساليبها ووظائفها و الانسجام معها . كما أنّ ذلك أيضا يساعد التلاميذ على تكوين فكرة أساسية عن مختلف المهن و الوظائف التي يختارونها أو التي يوجهون اليها ، وفي نفس الوقت يتمكنون من تجديد معارفهم و تنمية خبراتهم وفهم أساليب العمل و الانتاج و توسيع علاقاتهم مع الكبار الذين يجمع بينهم محيط مهني واجتماعي واحد .

كما أنّ من شأن ربط الدراسة النظرية و التطبيقية فهم البرنامج المدرسي وادراك أبعاده و معرفة أدواره في الحياة الاجتماعية و الاقتصادية . وزيادة على هذا فقد يتمكن التلاميذ المتفوقون من انتاج وصنع بعض الأدوات المدرسية من خلال التجارب العلمية و الأعمال التطبيقية التي يقوم بها التلاميذ في ورشات المؤسسات التعليمية أو في الورشات الصناعية و الانتاجية الملحقة بها .

---

(1) أنظر نتائج الفقرتين في المجال الثالث من الدراسة الميدانية .

(2) أنطوان خوري : التعليم الثانوي و دنيا العمل . التربية الجديدة . مكتبة اليونسكو للتربية في الدول العربية . العدد 7 . السنة 3 ديسمبر 1975 . ص 108 ، 109 .

و بهذا يصبح التعليم الثانوي عاملا مساهما في التنمية ، و تتأكد بذلك صحة النظرية القائلة بأنّ التنمية تتحقق عن طريق الأفراد المتعلمين ، و المتعلمون هم أكثر الأفراد قدرة على الانتاج [1] لكن ما تجدر الاشارة اليه هنا هو ليس المقصود بالأفراد المتعلمين الذين يثبتون تعليمهم بواسطة الوثائق المدرسية ، و انّما المقصود الأفراد الذين يثبتون تعليمهم بقدرات عالية و مهارات كافية في اتقان العمل ، و تحويل معارفهم النظرية الى معارف عملية .

و لمّا كان الضعف بدا واضحا في هذا المجال في الفترات السابقة فانّ الاصلاح التربوي الجديد أكّد على ضرورة الاهتمام بالجانب التطبيقي في التعليم الثانوي ، و ذلك عن طريق الاهتمام بالتعليم التقني الذي كان مهمشا من قبل [2] واصلاح مناهجه اصلاحا يتماشى و متطلبات الحياة الاجتماعية و الاقتصادية ، و السماح للتلاميذ بالاتصال بالموسسات الصناعية و الانتاجية للتعرف على أساليب الانتاج و مشاهدة العمليات الانتاجية ، واجراء بعض البحوث و الدراسات التجريبية و ذلك من أجل رفع مستوى التلاميذ و تحسين خبرة الأساتذة .

و قد بينت الدراسات في بعض البلدان الصناعية أنّ اتباع هذا الأسلوب في التعليم له فوائد علمية واقتصادية ممّا جعل هذه الدول تلجأ الى انشاء صناعات محلية للمعدات المدرسية الخاصة بالتعليم التقني و المهني .

و لمّا كان مستوى بلادنا يختلف عن مستوى هذه البلاد من حيث الامكانات المادية و الوسائل العلمية و الموسسات الصناعية ، فليس المطلوب منها توفير كل ما توفره الدول الصناعية ، وانّما المطلوب منها على الأقل تسهيل الاتصال بالموسسات الانتاجية العامة و الخاصة و التفاعل معها من أجل ايجاد صيغة لأساليب التعاون فيما بينهم لضمان رفع الكفاءة العلمية و العملية للتعليم التقني و المهني . لأنّ هذا النوع من التعليم أصبح أكثر أنواع التعليم مغذيا للقطاعات الاقتصادية و الصناعية و الزراعية

---

(1) راجع علاقة التعليم بالتنمية ـ الفصل الثالث

(2) أنظر : المجالات المستهدفة لاصلاح التعليم الثانوي . الفصل السادس .

وغيرها . نظرا لما يخرجه من قدرات ومهارات بشرية تعمل على رفع مستوى الانتاج وتحسين الانتاجية ، ولا سيما اذا توفرت الوسائل العلمية العصرية والأدوات التكنولوجية المتطورة التي أصبحت سمة بارزة لهذا العصر .

ولهذا فانّ تغذية التعليم الثانوي بالدراسات والتطبيقات التكنولوجية صارت ضرورية باعتباره المرحلة التعليمية القادرة على استيعاب المبادىء الأولية للعلوم التكنولوجية . هذا من جهة ومن جهة أخرى حتّى لا يبقى النظام التربوي في هذه المرحلة يلتف حول المعارف والأساليب القديمة التي تبعد التلاميذ عن الواقع العصري الذي تتغير فيه الخصائص وتتبدل فيه الآليات الاقتصادية والصناعية والزراعية بسرعة شديدة .

وقد أشرنا في الفصل الرابع الى أنّ النظام التربوي الجديد اهتم بهذا الجانب ووضعه مبدأ من المبادىء الأساسية للمنظومة التربوية الجزائرية بعد الاصلاح الشامل (1) وقد أكّدت المنظومة التربوية الجديدة على ادخال هذا الجانب في المرحلة الثانوية من أجل تحقيق عدة أغراض منها :

1) تسهيل اتصال التلاميذ بعالم التكنولوجيا وفهم الحياة العصرية ، والتدريب على لغة التعبير التكنولوجي كلغة الاعلام الآلي التي أدخلت في جميع القطاعات .

2) تزويد التلاميذ ببعض المعلومات التي تمكنهم من استيعاب المنجزات التكنولوجية والتعامل معها .

3) تنمية بعض المهارات الحركية الأساسية والقدرات العقلية التي تساعدهم على استخدام بعض الآلات والأجهزة العلمية واصلاحها .

ويعتبر علماء التربية الاقتصادية " وصول الدول السائرة في طريق النمو الى الحصول على هذه الأغراض من التعليم المحلي بمثابة الحصول على المفتاح الذهبي للنمو الاقتصادي (2) وهذا ما يجعل التعليم الثانوي وخاصة التقني " لا يعد ضروريا

---

(1) أنظر مبادىء المنظومة التربوية . الفصل الرابع .

(2) مصدق حميل الحبيب . التعليم والتنمية الاقتصادية . المكتبة الوطنية بغداد . 1981 ص 122 .

فقط من أجل اعداد العناصر البشرية المؤهلة التي تحتاج التنمية اليها ، و لكنه ضروري أيضا للقضاء على أغلب المعوقات الاجتماعية لتقدم التصنيع و النمو الاقتصادي (1).

و قد اعتمدت الدول الصناعية في رفع كفاءة التعليم الانتاجية على انجاز مراكز للآلات و المعدات البسيطة للمدارس الثانوية التقنية و مراكز للتجهيزات التربوية تتولى تصميم المعدات المدرسية حسب المقاييس العلمية المطلوبة في عملية التعليم ، و ذلك بالتعاون مع قطاع الصناعات المحلية .

و يمكن أن نستخلص بعض الفوائد العلمية و الاقتصادية من هذا الجانب و هي :

1) الحصول على معدات و أجهزة تعليمية بتكاليف قليلة .

2) أنّ هذه المعدات تكيف حسب الحاجات التعليمية المحلية .

3) تكسب التلاميذ و الأساتذة زيادة الخبرة العلمية و العملية .

4) تعرفهم بالانتاج المحلي و تبعث فيهم روح الاعتزاز بالوطن .

5) تبعث فيهم روح المنافسة للابتكار و توقظ فيهم دوافع البحث و الاطلاع .

و فيما يتعلق بالأساليب المستخدمة لقياس التحصيل الدراسي و معرفة النوعية التربوية : من خلال النتائج المتعلقة بهذا الجانب فانّ الأساليب المعتمدة حاليا في حاجة الى تغيير و تبني أساليب جديدة تكون أكثر ملاءمة لخصائص المتعلمين و لأهداف التعليم .

و قد بينا في الفصل الثاني و الثالث بأنّ هذه الأساليب قديمة و جامدة لا تليق لقياس المعارف و القدرات في عصر تغيرت فيه أهداف التعليم من حفظ المعلومات الى فهمها واستعمالها و من الاهتمام بالجانب النظري الى الاهتمام بالجانب العملي . و تبين من خلال اجابات الفقرات 24 ، 22 ، 23 ، 26 ، 28 ، 27 أنّ هذه الأساليب فشلت في الكشف عن ذوي القدرات و الاستعدادات المميزة .

---

(1) اليونسكو : تعليم الكبار و التنمية ، مرجع سابق ، ص 78 .

و لهذا فانّ تغيير أساليب الامتحان المعمول بها حاليا ضروري و أنّ استبدالهـا باختبـارات دقيقة تمتاز بالجدية و الصدق شيء هام لأنّه بقدر ما تتوفر هذه الوسيلـة القياسيـة على الجدية و الصدق تبين مستوى التحصيلـي عند التلاميذ و بقدر مـا يتبين ذلك تتبين معه مجالات التوجيه المناسبة لكل تلميـذ . و بقدر ما يتبين ذلـك كله يزداد توقعنـا من الحصول على عائد تعليمي جيد .

غير أنّ ما هو ملاحظ في الواقع التعليمـي كما بينت ذلك الفقـرتين رقـم 23 ، 27 .أنّ هناك بعض العوامل الذاتيـة و الخارجية تؤثّر على أساليب التقيم ممّا جعل هـذه الأساليب تتحول من وسيلة قياسيـة تقنية حقيقية الى وسيلة قياسية شكلية غير منصفة و غير معبّرة تعبيرا صادقا عن مستوى التلاميذ . و هذا ما يستلزم اعادة النظر فيها و جعلها وسيلة قياسيـة علمية موضـوعية يراعى فيها عدة جوانب مثـلا ألّا تكون صعبة جـدا فتؤدّى الى كثرة الرسـوب أو تسبّب في التسـرب ، ولا سهلة جدا فتعطي حظـوظـا متكاملة في النجـاح فيتساوى المجد بالمهمـل و الممتاز بالضعيف فتنقلب الى وسيلـة انصـاف و فشل و تقليل للجهد فتغيب القدرات المتنوعـة و تختفي المواهب و الميـول المختلفـة و يطغى الجانب الشكلي على الجانب النوعـي في التعلـيم .

و لقد ظهرت في السنوات الأخيرة بعض المظاهر السلبية ، و خاصة بعد ما طفت ظاهرة العرض على الطلـب ، أي أنّ سوق العمل أصبح غير قادر على امتصاص المتعلمين مـن ذوي المستوى المقبول في العمل ، و ذلك نتيجة لكثرة العدد المتخرج و قلة مناصـب التكويـن و التوظيـف .

و قد أثّر هذا الوضع على المعايير الحقيقية التى تثبت و تبين من هو الفرد المؤهل فعلا للعمل أو للتعليم و التكويـن ، و صارت العوامل الذاتية و العواطف و الميول الشخصيـة و مراكز النفـوذ و القوة بديلا حقيقيا لقيمة الاختبارات و المقاييس العلمية التي أضحـت بأنّها تستعمل استعمـالا شكليا فقط .

فيما يتعلق بالوسائل التعليمية و الأجهزة العلمية و غيرها

بما أنّ العملية التعليمية عملية كلية و متكاملة فانّ نتائج المجال الأول المتضمن الوسائل التعليمية و الأجهزة العلمية المختلفة و النشاطات المكملة الأخرى قد أكّدت أنّ لهذه الوسائل قيمة كبيرة في عملية التعليم و في احداث عملية التعلم . و قد جاء ذلك في نتائج الفقرات رقم 73 ، 72 ، 70 ، 69 ، 80 ، 79 ، 68 ، التي بينت بنسب عالية (1) أنّ جهد الأستاذ يبقى ناقصا اذا لم تكن الوسائل التعليمية و الأجهزة المختلفة في مستوى تحقيق الأهداف التعليمية .

و مهما يكن المنهاج الدراسي جيدا ، وكان الأساتذة مؤهلون تأهيلا مناسبا ، فلا يمكن أن يستغني عن الوسائل و المعدات العلمية لأنّها تقوم بدور مكمل ، و في بعض الأحيان بدور أساسي ، لأنّ هناك بعض الأجزاء في العملية التعليمية لا توضح ولا تفسر الاّ بهذه الوسائل ، بل هناك من المواد العلمية لا تدرس الاّ بهذه الوسائل أيضا كالمواد التجريبية المخبرية . ،

و لهذا فانّ غيابها أو نقصها من المؤسسات التعليمية يسبب للتلميذ ضعفا كبيرا في الاستيعاب و الفهم ، كما يسبب للأستاذ تعبا زائدا و عجزا في تحقيق أهداف الدرس .

فيما يتعلق بفروع التعليم الثانوي و شعبه و مواده :

من خلال تحليل أهداف التعليم الثانوي و تقييم نتائجه كما أشرنا في مقدمة هذا الفصل تبين أنّ سياسة التعليم ركّزت على الفروع العلمية و التكنولوجية ، و أعطت لها أهمية كثيرة على أساس أنّ ذلك ما تفرضه طبيعة العصر ، و أنّ هذه العلوم هي التي تساعد أكثر على التنمية الوطنية ، و قد تمكنت هذه السياسة من جذب التلاميذ المتفوقين الى هذه الفروع و خاصة ــ الفرع العلمي ــ الرياضي ــ التكنولوجي .

غير أنّ ما يلاحظ على هذه السياسة أنّه قد بينت للتلاميذ بأنّ هناك فروع ليست لها أهمية كبيرة لا من الناحية الاجتماعية ولا من الناحية الاقتصادية و فهم التلاميذ بأنّها

---

(1) أنظر نتائج هذه الفقرات في المجال الأول من الدراسة الميدانية .

فروع غير مرغوب فيها . و لذلك فكلّما وجهوا الى هذه الفروع يحدث لهم استياء كبير منها و ربّما يرفضون الدراسة فيها تماما ، و ذلك شعورا منهم بأنّه لا مستقبل لهذه الفروع .

كما أنّ هذه السياسة سبّبت في ارتفاع نسبة التلاميذ في بعض الفروع وانخفاضها في الفروع الأخرى ، و صار هناك فائضا كبيرا في بعض الجوانب و نقصا في بعضها الآخر . و يعني الفائض هنا وجود البطالة من الفئة المتعلمة المستوى المتوسط من التعليم أمّا النقص فيعني الحاجة الى نفس الفئة . و أدّت هذه الظاهرة الى حدوث خلل فيما يخرجه التعليم الثانوي و ما تحتاجه القطاعات الاقتصادية و الاجتماعية ، كما أدّت أيضا هذه الظاهرة الى حدوث ظاهرة أخرى تتمثل في التفاوت الملحوظ في فرص النجاح في شهادة البكالوريا بين الفروع العلمية و الأدبية ، حيث تكون النسب في الفروع العلمية أعلى منها في الفروع الأدبية .

و قد أكّدت حدوث هذه الظاهرة الفقرات 37 ، 50 من المجال الرابع كما نتج عن هذا التفاوت أيضا بعض الظواهر السلبية الأخرى مثل كثرة الرسوب في الفرع الأدبي ، لأنّه بعد عملية التوجيه مباشرة يشعر تلاميذ هذا الفرع بالاحباط و الفشل و اليأس من النجاح ، فيراودهم التفكير بالتوقف عن الدراسة .

و لقد صرّحت لنا مصلحة التوجيه المدرسي في ولاية باتنة بأنّ نسبة كبيرة من الأولياء و التلاميذ لا يقبلون التوجيه الى الفروع الأدبية ، و يطالبون بتغيير مجال التوجيه مهما كانت النتائج الدراسية .

و لقد أدّى الاهتمام الزائد بالجانب العلمي التكنولوجي الى التقليل من قيمة العلوم الانسانية ، أي الى تقليل النزعة الانسانية لدى التلاميذ ، و أصبحوا مجردين من العواطف الانسانية و مهملين للقيم الأخلاقية و الاجتماعية ، فصاروا يتعاملون مع الأفراد بقساوة شديدة و بعواطف جافة .

و نظرا لكل هذا فانّ الاهتمام بالعلوم الانسانية و تعميق المبادىء الدينية و القيم الأخلاقية العالية في محتوى المواد الدراسية و اعطائها أهمية كافية و جعلها

مواد أساسية في جميع المراحل و الفروع من شأنه أن يقضي على بعض المظاهر اللاأخلاقية التي أصبحت متفشية في أوساط التلاميذ خاصة و في الوسط الاجتماعي عامة .

و قد لاحظنا أنّ هناك ضعفا كبيرا في القيم الأخلاقية و المبادىء الدينية في البرامج التعليمية . و قد بينت ذلك أيضا نتائج الفقرتين رقم 2 ، 3 من المجال الثالث ، حيث لاحظ الجميع أنّ عدم احترام التلاميذ للأساتذة و للأشخاص الآخرين وعدم التزامهم بالمبادىء و القيم الاجتماعية العامة انّما يرجع الى ضعف تلك القيم في البرامج التعليمية حتّى صارت الاعتداءات و السرقات و تعاطي المخدرات و ممارسة السلوكات الممنوعة و المحرمة ، وارتكاب الجرائم ، واقتراف المنكرات من الظواهر الغالبة عند التلاميذ في الحياة التعليمية .

و أمّا بالنسبة للمواد التعليمية فقد لاحظنا من خلال النظام المعمول به في الثانويات أنّ المواد منقسمة الى أساسية و ثانوية ، و أخرى ذات معامل مرتفع و أخرى ذات معامل منخفض ممّا جعل التلاميذ لا يهتمون الاّ بالمواد الأساسية و ذات المعامل المرتفع ، و أدّى ذلك الى حصولهم على نتائج متذبذبة تتراوح بين القوة و الضعف في آن واحد .

انّ هذا الأسلوب المعمول به أثر على التكوين العام للتلاميذ ، و هذا حسب ما أكّدته نتائج الفقرتين 5 ، 7 .

انّ هذا الأسلوب المعمول به جعل التلاميذ ينظرون الى قيمة المواد من حيث أهميتها في الامتحان وارتفاع معاملها .

و للقضاء على هذه الظواهر يجب أن يعاد النظر في توزيع المواد و تصنيفها ، كما يجب أن يعاد النظر في كيفية توزيع التلاميذ على الفروع و التخصصات ، و أن يكون ذلك وفق خطة مضبوطة و محكمة يراعى فيها استعدادات التلاميذ المختلفة و ميولهم المتنوعة .

2) عدم الاعتماد على النجاح الجزئي للمواد ، و لا يسمح للتلميذ بالانتقال من سنة الى أخرى الاّ بالحصول على المعدل العام حتّى تكون عملية التقييم شاملة لجميع جوانب

شخصية التلميذ و لكافة الجهود و أوجه النشاط فيها (1) .

3) الغاء أسلوب الانتقال الى التعليم الثانوي المعتمد حاليا و المحدد بـ 50 ٪ من كل مؤسسة تعليمية ، و أن يكون النجاح و الانتقال على أساس المعدل العام حسب المقاطعة التعليمية لا على أساس مستوى المؤسسة التعليمية الواحدة للطور الثالث من التعليم الأساسي و ذلك للاعتبارات التالية :

1 ـ وضع حد للظلم التعليمي الذي يعاني منه بعض التلاميذ في هذه المرحلة .
2 ـ بعث روح المنافسة و الجد و الاجتهاد في نفوس التلاميذ على مستوى أوسع .
3 ـ ايقاظ روح المسئولية للآباء للحرص على مستقبل أبنائهم .
4 ـ اقرار و تدعيم مبدأ العدل التربوي بين التلاميذ في هذه المرحلة .
5 ـ التخفيف من ظاهرة الفشل الدراسي و التسرب المدرسي .
6 ـ المحافظة على المردود الجيد للتعليم .

و في هذه الاعتبارات كلها حماية القدرات المتفوقين و الموهوبين و حرص على مصلحة الضعفاء و المتخلفين ، و في ذلك كله حماية لمصلحة المجتمع و البلاد .
و من الظواهر السلبية التي لا حظناها على التعليم الثانوي و التي لها أثر كبير على النوعية التربوية في هذه المرحلة هي ظاهرة اكتظاظ الأقسام الدراسية بالتلاميذ ، و هذا يرجع الى الزيادة في عدد التلاميذ و نقص الهياكل الاستقبالية . وقد بينا في الفصول السابقة أنّ بناء هياكل الاستقبال يتعطل كثيرا و تتأخر الانجازات عن مواعدها المحددة .

و الأرقام التي أوردت في الفصل الثالث و الخامس عن عدد المؤسسات التي تتأخر عن الانجاز تبين الانعكاسات السلبية على التعليم و المشاكل التعليمية الناجمة عن ذلك . انّ احصائيات التعليم الفعلية تشير الى أنّ أغلب الأقسام الدراسية

---

(1) عمر التومي الشيباني : الأسس النفسية و التربوية لرعاية الشباب ، دار الثقافة . بيروت . 1973 . ص 475 ، 476 .

ولا سيما أقسام السنة الثالثة في جميع الفروع يصل عدد التلاميذ فيها الى حد الخمسين تلميذا و هذا الوضع يسيء كثيرا الى العملية التعليمية و يعيق تحصيل الدراسي للتلميذ . كما أنّه في مثل هذه الحالة يصبح الأستاذ عاجزا عن القيام بعمله على الوجه الصحيح .

و قد بينت الفقرات 47 ، 46 ، 45 أنّ الأقسام المكتظة كثيرا تسبّب للأستاذ متاعب كثيرة ، و يصبح عاجزا على معرفة مستويات التلاميذ ، و مراقبتهم و اعطاء عناية كافية لهم من حيث التوجيه و تصحيح الأخطاء و خاصة في حصص الأعمال التطبيقية أو التمارين الرياضية أو المواضيع الانشائية .

كما أنّ ذلك أيضا يجعل متطلبات الدرس أكثر من الوقت المخصص له ، فلا يتمكن الأستاذ من اعطاء الدرس حقه من الشرح و التوضيح ، فيضطر الى الاكتفاء بعرض العموميات دون التعمق في ايضاح تفاصيل الجزئيات .

و بقيت هذه الظواهر كلها تعلل بارتفاع نسبة النمو الديمغرافي الذي أدى بدوره الى الزيادة في الاقبال على التعليم . و لئن كانت هذه الزيادة موجودة بالفعل الّا أنّها تعبّر عن نتيجة طبيعية لنمو المجتمع ، و أنّ ما أدّى الى هذا الاكتظاظ يرجع الى عدة أسباب منها :

فبالاضافة الى الزيادة العددية للسكان ، فهناك عدم الزيادة المماثلة للبناءات التعليمية وزيادة على هذا فانّ المؤسسات المبرمجة في اطار المخططات الانمائية وحسب الخريطة السنوية المدرسية تتعطل كثيرا و يتأخر انجازها عدة شهور أو سنوات .

وانعكس هذا كله على بعض مبادىء النظام التربوي كتوسيع التعليم الذي أصبح يعني تعليم الجميع ولو في مؤسسة واحدة أو في قسم واحد . و ديمقراطية التعليم التي أصبحت تعني نجاح الجميع دون تقدير حقيقي لمستوى التلميذ . وكل هذا كان على حساب النوعية التربوية التي هي هدف الجميع .

فيما يتعلق بالتكامل بين المستويات التعليمية المختلفة فانّ النتائج بينت بأنّ هناك ضعف كبير بين هذه المستويات من حيث الأهداف العامة و الفروع و الشعب و التخصصات المختلفة ، و نلاحظ ذلك في اجابات الفقرات رقم 40 ، 41 48 ، 49 من المجال الرابع .

و ممّا لا شك فيه أنّ ضعف العلاقة بين المستويات التعليمية ـ الأساسي ـ الثانوي ـ العالي ـ أثر على التلاميذ وعلى أهداف التنمية الوطنية . و قد بينت الفقرة رقم 49 أنّ التلاميذ المتخرجين بشهادة البكالوريا أو بمستواها يصعب عليهم التكيف و الانسجام مع القطاعات الأخرى كمراكز التكوين أو أماكن العمل أو في قطاع التعليم العالي ، ففي كثير من الحالات يجد المتخرجون صعوبات في التوظيف أو في الالتحاق بالتعليم العالي وخاصة في الفروع التي تناسب تكوينهم السابق ، وكثيرا ما لا حظنا أنّ التلاميذ يرغمون على التسجيل في فروع لا تناسبهم ولا تتصل بتخصصاتهم . فكم من تلميذ درس الاقتصاد و الهندسة المدنية ووجه الى فرع الآداب و العلوم الاسلامية ، وكثير هي المواقف الواقعة في هذا الميدان و التي تؤثّر تأثيرا سلبيا على تكوين التلميذ .

و قد أدّى هذا الوضع الى الزيادة في اتساع الهوة القائمة بين هذه العناصر الثلاثة .

1) التعليم الثانوي بجميع فروعه و شعبه .

2) التعليم العالي بجميع معاهده و تخصصاته .

3) التخطيط التنموي بجميع قطاعاته (1) .

و لو كان التنسيق و التكامل موجودين بين المستويات التعليمية و أساليب التخطيط التنموي محكمة و مضبوطة لما وقع التلاميذ فيما يقعون فيه كل سنة ، و لما عرفت المؤسسات الجامعية اضطرابات كثيرة تعرقل سير العمل في الجامعات و تختزل الموسم الجامعي من سنة جامعية الى شهور جامعية فقط .

---

(1) أنظر : الفصل السادس : علاقة التعليم الثانوي بالقطاعات الأخرى .

و لضم الفجوة التي أشرنا اليها سابقا و القضاء على آثارها التربوية و النفسية والاجتماعية و الاقتصادية فانّ بعض المختصين التربويين (1) وضعوا بعض الشروط التي تجعل مقاصد التربية المشتركة وغاياتها بين التعليمين الثانوي و العالي موحدة ، و يتمثل ذلك في توحيد الطرق وجعل علاقات التعامل التربوي و الاجتماعي مرنة . و من أجل تحقيق ذلك يجب أن تكون هناك زيارات متبادلة بين الجامعات و الثانويات للقيام بالمحاضرات و الندوات التي تعرّف التلاميذ بالدراسات الجامعية و تبين لهم التخصصات المختلفة ، و هذا من أجل توعيتهم بالمرحلة الجامعية و أهدافها العامة و أدوارها الأساسية في الحياة الفردية و الجماعية .

و بالاضافة الى هذا يجب وضع المناهج للجذع المشترك من التخصصات بعد امتدادا للدراسة الثانوية و تكييف طرق التدريس الجامعية في هذا الجذع حسب مقدرة التلاميذ على الفهم و الاستيعاب .

غير أنّ جذور المشكلة التعليمية في المرحلة الثانوية لا تقتصر على المرحلة ذاتها و انّما تتصل بمرحلة التعليم الأساسي . و لهذا فانّه لا يمكن أن نرضى رضاء تاما على التعليم الثانوي اذا لم يكن رضاؤنا على التعليم الأساسي أكثر .

و يبدو من خلال النتائج أنّ الضعف الحاصل في التعليم الثانوي سببه ضعف التعليم الأساسي ، و نلاحظ ذلك من خلال نتائج الفقرتين رقم 36 ، 44 التي تدل على أنّ التلاميذ يوجهون من التعليم الأساسي الى فروع التعليم الثانوي توجيها لا يتناسب مع ميولهم و قدراتهم العقلية و خبراتهم العلمية ممّا يتسبّب في فشل التلاميذ في المرحلة الثانوية .

و نستنتج من هذا أنّ سوء اختيار التلاميذ لتخصصاتهم في التعليم الثانوي وعدم الحرص على توجيههم توجيها يناسب مستوياتهم و قدراتهم يوثّر تأثيرا سلبيا

---

(1) عباسي مدني : النوعية التربوية . مرجع سابق . ص 225 .

على تحصيلهم الدراسي في المرحلة الثانوية والعالية وذلك يقلل من الحصول على النوعية التربوية العالية القادرة على الوقوف أمام الصعوبات التي تعاني منها التنمية الوطنية المعتمدة أساسا على المهارات والامكانات العالية للأفراد المتعلمين . و يتبين الدور الحقيقي لأهداف التعليم وخاصة التعليم الفني و المهني لمّا " تصبح الوسائل و الغايات المقررة لاعداد العمال و القوى البشرية متوافقة مع روح العصر و الأساليب الاقتصادية الجديدة (1) .

و في دراستنا لهذا المجال سواء في الجانب النظري أو الجانب الميداني توصّلنا الى نتائج بيّنت أنّ أسلوب التوجيه المدرسي ، و سياسة النظام التربوي في هذا المجال عامة في حاجة الى تغيير ، و لقد ألحّت الآراء المختلفة لأفراد عينة البحث على اصلاح هذا المجال لأنّ نسبة كبيرة من حالات الاخفاق الدراسي في التعليم الثانوي تعود الى سوء التوجيه ، و ذلك بسبب تركيز سياسة التوجيه المدرسي على الاهتمام ببعض الفروع فقط ، التي يختار لها الفئة الممتازة من التلاميذ . و بيّنت ذلك الفقرة رقم 44 ، 37 كما أنّ هذه السياسة اعتبرت مقياس الذكاء عند التلميذ هو التفوق في المواد العلمية فقط . و قد بيّنت أيضا الفقرة رقم 36 أنّ نسبة عالية من التلاميذ وجّهوا الى الفروع العلمية ظلما لقدراتهم واستعداداتهم و ذلك نتيجة خضوع التوجيه الى الآراء الخارجية من جهة والى عدم فهم أغراض التوجيه و أبعاده المستقبلية من جهة أخرى . و في بعض الحالات يخضع الى محدودية الأماكن في الفروع المختلفة في التعليم الثانوي . ر.د. نت.

و قد نتج عن هذا كله أنّ كثيرا من آمال الآباء و التلاميذ خيّبت بعد الاعلان عن نتائج شهادة البكالوريا مباشرة .

---

(1) سيد ابراهيم الجيار : دراسات في التجديد التربوي . مرجع سابق ، ص 97 ، 98

وحفاظا على جهود النظام التربوي ، وحفظا للطاقات التي تضيع كل سنة من جراء هذه العملية ، يجب أن يدرك الأولياء والمسئولون التربويون أنّ عملية التوجيه المدرسي لا تعني التسابق الى الفروع العلمية بأيّة قدرة كانت وبأي مستوى كان .

وأنّ مثل هذه الفروع ليست لأصحاب الحظوظ أو لذوي النفوذ .

كما يجب أن يدركوا أنّ عملية التوجيه المدرسي تعني اختيار الفرع العلمي المناسب لقدرات التلميذ واستعداداته العقلية والعلمية وظروفه النفسية والاجتماعية والصحية . وكما تعني أيضا مساعدة التلميذ على فهم امكاناته والتأكّد من خبرته العلمية في المواد الدراسية التي تفوق فيها بعد اثباتها بواسطة القياس الموضوعي الصحيح .

ونستنتج من هذا التحليل لعملية التوجيه ما يلي :

1 ـ أنّ التوجيه الجيد يعني المحافظة على الجهد المبذول من قبل الأساتذة والتلاميذ خلال المرحلة التعليمية كلها .

2 ـ أنّ التوجيه الجيد يعني المحافظة على جهد النظام التربوي في المجال المادي والبشري .

3 ـ أنّ التوجيه يعني حماية الطاقات والقدرات البشرية من الاهدار .

4 ـ أنّ التوجيه الجيد يضمن الحصول على نوعية عالية اذا ما توفرت العناصر الكاملة له .

فيما يتعلق باختيار الأساتذة والمشرفين على التعليم الثانوي ، فانّ نتائج الفقرات رقم 52 ، 54 ، 67 أكّدت على أنّ المعايير المعمول بها حاليا ليست كافية للرفع من قيمة التعليم الثانوي الى مستوى مسايرة الاصلاحات الحديثة .

وقد ألحّت الاجابات المتعلقة بهذا المجال على أنّ مقياس الشهادة العلمية بالنسبة للأساتذة ومقياس التقادم الوظيفي بالنسبة للمشرفين الآخرين ليسا كافيين لتحمل المسئولية العلمية والوطنية والحضارية ، وتبليغ الرسالة الى الأجيال الناشئة وتهيئتهم لمجابهة مشاكل المستقبل الصعبة .

ومن خلال الآراء التي جمعناها من استمارة الاستبيان وجدنا أنّ أغلبية الأساتذة من أفراد العينة فهموا فهما جيدا بأنّ كلمة الأستاذ لا تطلق على شهادة

التخرج من الجامعة و انّما تطلق على الفرد الذي يحمل المواصفات و المؤهلات الكاملة للأستاذ .

فبالاضافة الى المؤهلات و المواصفات العلمية المطلوبة كشرط أساسي ، فهناك من المؤهلات و المواصفات لا تقل أهمية عن المواصفات السابقة ، و لا سيما المواصفات السلوكية و الأخلاقية و الدينية و الجمالية حتّى يكون الأستاذ قدوة و نموذجا يؤثر في التلاميذ و يتأثرون به ، و بذلك يكسبهم الثقة فيه و يجذبهم الى شخصيته و يرغبهم في مادته و ينمي فيهم روح الاقتداء و الاحترام و الطاعة و الانضباط في نفوسهم .

و الحق أنّنا نقول في هذا المجال أنّ المدرس و مهنة التدريس فقدا اعتبارهما و مكانتهما لمّا فقد العلم و العلماء قيمتهما على مستوى الحكام السياسيين في بلادنا ، و أعطي الاهتمام الأكثر لبعض الفئات المنتمية الى المجالات الأخرى . فبدأ ذوي القدرات والمؤهلات الممتازة يفضلون هذه المجالات عن التعليم ، نظرا لما تتوفر عليه تلك المجالات من ميزات مادية واجتماعية معتبرة و حوافز معنوية مشجعة أكثر ممّا يتوفر عليه التعليم ، و بذلك فقد القدرة على المحافظة على النوعية الممتازة كما فقد القدرة على ضمان عودة المتخرجين الممتازين منه اليه .

و قد بيّنت بعض الدراسات و التقارير التعليمية (1) أنّ انخفاض مستوى التحصيل يعود الى سبب ضعف هيئة التدريس (2) و ظروف العمل التي يعمل فيها الأستاذ و التي لا تساعد على الارتفاع بمستوى الآداء .

و بما أنّ نتائج البحث أثبتت ما لهذا الجانب من دور أساسي و ما له أيضا من تأثير سلبي على مستوى التحصيل كما أكّدت على ذلك الدراسات المختلفة فانّ تغيير المعايير و المقاييس المعمول بها حاليا في هذا المجال أصبحت من الأمور الأساسية التي يجب أن يهتم بها اصلاح التعليم الثانوي لاعادة الاعتبار لهذا المجال الأساسي

---

(1) فليب كومبز : أزمة العالم في التعليم من منظور الثمانينات : المرجع السابق، ص 152 .

(2) عباسي مدني : النوعية التربوية في المراحل التعليمية : المرجع السابق، ص 139 .

و يكون ذلك وفق تنظيم مضبوط يضمن العمل المتواصل و الآداء الجيد ، بحيث يكافئ فيه الأستاذ المتميز و يشجع المتوسط و ينمّي الضعيف (1) .

و توضع لذلك محكات تنظيمية تضبط فيها شروط مستوى المرتبات الخاصة بهذه الفئة من الأساتذة ، تتولّى اعدادها و تصنيفها اللجان المختصة في شئون المالية و التعليم ، و يكون الاعتماد الأساسي في ذلك الآداء الجيد بدلا من الاعتماد على الأقدمية الوظيفية و المهنية فقط . و قد أكّدت الدراسات الحديثة على أنّه لو قامت الادارات التعليمية برفع المرتبات و دفع العلاوات و التشجيعات لأمكنها جذب الكفاءات القادرة على تدريس المواد الأساسية و الضرورية (2) .

و يبدو أنّ قانون الأستاذ الجديد في التعليم الثانوي أدرك الظلم الواقع على الأستاذ في الجانب المالي . فاعترف بالتصنيف الجديد لأجور الأساتذة في المرحلة الثانوية و الذي روعي فيه القدرة العلمية و العملية للأستاذ (3) . و لعل هذا التصنيف من شأنه أن يبعث نوعا من الرضا و الارتياح في نفوس الأساتذة و يدفعهم الى العمل الجدي أكثر و الى الاستقرار في الوظيفة التعليمية .

ما يتعلق بالادارة التعليمية : انّ مقاييس اختيار و تعيين المسئولين الاداريين سواء في الادارة المركزية أو الادارة المحلية لم ترض أساتذة التعليم الثانوي ، و هم يرونها ادارة بيروقراطية مستبدة برأيها و تمارس سلطتها بأشكال تعسفية ، تصدر الأوامر و القرارات بنفسها دون تقدير لما سينجر عن ذلك من العواقب . و النتيجة كما جاء في بعض آراء لأفراد العينة هي ما هو حاصل الآن للتعليم من ضعف المستوى و لذلك في توصيات عينة البحث ضرورة تبني معايير جديدة في اختيار من يتولى الاشراف على التعليم و تسييره اداريا و بيداغوجيا ، كما أنّه من الضروري فتح معاهد عليا

---

(1) أنظر : تقرير اللجنة أمريكية عن اصلاح التعليم ،مرجع سابق ،ص 44 .

(2) فليب كومبز : أزمة العالم في التعليم من منظور الثمانينات ، مرجع سابق ،ص 157 .

(3) أنظر : أسس تصنيف أساتذة التعليم الثانوي في القانون العام الجديد للعامل .

في العلوم الادارية التعليمية ، تقوم باعداد الاداريين التعليميين في مختلف أصناف الوظائف متدربين على فن التسيير و التنظيم .

و بامكان هذا الأسلوب أن يقضي كل جميع أشكال الممارسات البيروقراطية الادارية التي أصبحت من العوائق الأساسية لتحسين وضعية التعليم ، و أصبحت أيضا المثبط الرئيسي للعزائم و الابتكارات و المبادرات الفعالة . وكثيرا ما كانت الأساليب الادارية القديمة تمثل شبحا مخيفا للأساتذة تقف أمام تحسين وضعياتهم و تسوية قضاياهم المادية و المهنية .

وكثير ما تسببت هذه الأساليب في تخلي بعض الأساتذة عن مهنة التعليم نهائيا و سحب الثقة من ادارة التعليم كلها .

انّ ما يلاحظ من مظاهر سلبية و مواقف و آراء متناقضة في ادارة التعليم ليدل دلالة واضحة على عدم القدرة على تسيير الادارة سواء على المستوى المركزي أو المستوى المحلي فمنذ الاستقلال الى يومنا هذا و الادارة التعليمية المركزية لم تعرف استقرارا لمدة كافية تمكنها من تطبيق الأساليب الادارية المعينة و تقييم مدى نجاعة هذه الأساليب في التنظيم و التسيير .

فحسب ما هو ملاحظ أنّ تنظيم الادارة التعليمية مازال يعتمد على الأساليب المستعارة من الدول الأجنبية المعدة وفقا لا مكاناتها و أهدافها ، ممّا يجعلها لا تتوافق تماما مع امكانات و أهداف و مبادىء النظام التربوي في بلادنا .

و لهذا أكّدت اجابات أفراد العينة على أن يكون اختيار المسئولين التربويين من أصناف الأساتذة الذين امتهنوا التدريس مدة طويلة و أثبتوا قدرة عالية في حسن المعاملة ، و ذكاء متميزا في فهم الأمور التعليمية أو يكونون من خبراء ادارات الجامعات يشهد لهم بمهارة كبيرة في التسيير و التنظيم .

و يقضي تماما على أسلوب الأحتكار المهني الاداري المتمثل في الصعود الى الادارة التعليمية عن طريق التعيينات الاجبارية الصادرة من السلطة المركزية الـوصية، لأنّ هذه العملية تقطع الصلة وتفقد الثقة بين ادارة التعليم و الأساتذة ، و تقضي على العلاقات المهنية و الاجتماعية بين الأسرة التعليمية .

و الدليل على هذا ما وقع من سوء التفاهم و التعارض حول تطبيق المنظومة التربوية الجديدة ، و ما ساد الجهاز التعليمي من فوضى وعدم الموافقة أو قبول الاداريين المعينين بتلك الطريقة ، و سبّبت كثيرا في حالات التوقف عن الدراسة لمدة طويلة و في ظروف صعبة .

التوصيات والاقتراحات

توصيات و اقتراحات

على ضوء النتائج السابقة كلها ، و التي حاولنا أن نربطها بالعوامل الأساسية لمشكلات التعليم الثانوي ، كما بينتها النتائج التحليلية لمختلف فصول البحث يمكن تقديم التوصيات و الاقتراحات التي يمكن أن تساعد على حل المشكلة و القضاء على عواملها المختلفة .

1 ـ الأخذ بعين الاعتبار في الخطة الاصلاحية مبدأ العمق ، و الشمول و الوضوح و أن تنطوي الخطة المعدة على كل الأبعاد و المستجدات التي تفرزها المجالات الحيوية المختلفة .

2 ـ توفير الشروط المادية و تهيئة الظروف السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية ، لأنّه بقدر ما تتوفر هذه الشروط و ترتفع نسبة التمويل المالي للتعليم بقدر ما يرتفع مردوده و تتحسن نوعيته و تتحقق غاياته ، و بقدر ما تنعدم هذه الشروط وتنخفض نسبة التمويل ينخفض مستوى التحصيل فتصبح النتائج الكمية أكثر من النتائج الكيفية .

3 ـ توفير الظروف الجيدة لجعل الاستراتيجية الاصلاحية مستقرة بعيدة عن تأثير تغير الأشخاص في الجهاز التربوي ، الاّ اذا كان ذلك ما تقتضيه الظروف الحضارية المتغيرة ، لأنّ ما حدث منذ الاستقلال الى اليوم كاف لاستخلاص الدروس و أخذ العبر ما دام المجتمع وصل الى مرحلة النضج و الوعي بقضاياه المصيرية .

4 ـ الاعتماد على المعايير العلمية و الموضوعية في اختيار القيادة التربوية ، حتّى يتسنّى لها الوقوف أمام الأزمات التعليمية و التصدي لمشكلات التربية و التعليم بأساليب و حلول موضوعية تندرج ضمن الاطار العام لأهداف المجتمع و مبادئه و ثوابته الأصيلة .

5 ـ مشاركة الكفاءات المختصة من جميع الفئات في اعداد الخطة الاصلاحية ، حتّى تكون كاملة و شاملة لجميع الجوانب و مدركة لجميع الأبعاد ، و يكون محتواها مستمد من البيئة الثقافية و الاجتماعية و الاقتصادية للمجتمع ، و تطلع الى أبعاده و آفاقه ، و في نفس الوقت يكون مرتبطا بالتطورات العلمية و التكنولوجية التي تفرزها الحركة العلمية السريعة .

6 ـ متابعة الخطة الاصلاحية و السهر على تنفيذها و مراقبة خطواتها و نتائجها مراقبة دقيقة .

7 ـ يتعين على اللجان المشرفة على وضع البرامج التعليمية و تحديد محتوى المواد الدراسية مراعاة الأسس العلمية و النفسية و الاجتماعية و المبادىء الأخلاقية و الغايات الاقتصادية و الخبرات الأساسية التي توسع معارف التلاميذ و تنمي قدراتهم و ترفع أخلاقهم و تحسن سلوكهم و تلبي حاجاتهم و تخدم مصلحة المجتمع بشكل عام .

8 ـ ضرورة مشاركة الأساتذة في اعداد البرامج التعليمية واختيار المواضيع المناسبة التي لا تتعارض مع الأهداف الأساسية للنظام التربوي ، لأنّهم أكثر من غيرهم دراية بما يناسب التلاميذ و يليق بميولهم ، و ما يناسب وضع البلاد الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي .

9 ـ الاسراع في اصلاح المنظومة التربوية العامة و تطبيق مشروع اللجنة الوطنية لاصلاح المنظومة التربوية المحضر للسنة الدراسية 89 / 90 . الذي ينص على أن تكون المنظومة التربوية جزائرية المنهج اسلامية الروح عربية اللسان ، مع مراعاة مقتضيات التطور الحضاري للمجتمع الجزائري ، و الابتعاد عن الأهواء و النزعات الشخصية المفرضة و الضغوط و القيود التي تحمل خلفيات سياسية و ايديولوجية أجنبية .

10 ـ تشجيع البحث التربوي و العلمي و تنويع الدراسات الميدانية التي تتناول المشكلات التعليمية و القضايا المستجدة في الواقع التعليمي ، و كذلك تشجيع التأليف و توسيع دائرة النشر التربوي لاثراء الوسط التعليمي و اغنائه بالكتب التي تبحث في المواضيع

المقررة على التلاميذ في جميع المواد وفي مختلف المستويات و المراحل ، ذلك لأن المعهد التربوي الوطني عاجز عن تغطية الوسط التعليمي كله كميا و كيفا .

11 ـ فتح كليات جامعية و معاهد خاصة لتكوين الأساتذة تكوينا بيداغوجيا زيادة على التكوين العلمي ، حتى يتعرف الأساتذة على النظريات التربوية الحديثة التي تناولت فنيات التدريس و تقنيات تصميم الدروس ، و هذا يساعد على الارتقاء بمستوى التعليم الى المستوى الأمثل .

12 ـ الاهتمام بهذه الكليات و المعاهد و جعلها مراكز علمية و تربوية فعالة ، و توفر لها جميع الشروط المادية و البشرية لتتمكن من القيام بالبحث و الدراسة و نشر نتائج هذه البحوث و الدراسات و توزيعها على المؤسسات التعليمية و القطاعات التي تتعامل معها .

13 ـ توثيق الصلة بين المعاهد العلمية و المؤسسات التعليمية و الاجتماعية و الاقتصادية و هذا للاطلاع على الأفكار المختلفة و نتائج البحوث المتعلقة بالطرق التربوية و المناهج التعليمية و المشكلات الدراسية . و تتولى هذه المعاهد احتضان الملتقيات و الندوات العلمية و الفترات التربصية للأساتذة و المفتشين و الاداريين ، و ذلك من أجل تجديد المعارف العلمية و تحسين التقنيات التعليمية ، و تنمية الخبرات المهنية ، كما يمكن لهذه العملية أن تساعد على توطيد العلاقات الاجتماعية و المهنية و توسيعها مع عدد أكبر من الأساتذة المتوافدين من مختلف الجهات و المناطق و تساعد أيضا على تبادل الخبرات ، و تقوى في نفوس الأساتذة حب المهنة و تنمية الميل المهني لديهم .

14 ـ اثراء المنهج الدراسي للتعليم الثانوي بالثقافة العربية الاسلامية دينا و تاريخا و لغة ، و تعميق أصولها و توضيح مصادرها الأساسية .

15 ـ الاهتمام بالتاريخ الجزائري القديم و الحديث و دراسته دراسة تحليلية عميقة تمكّن التلاميذ من فهم حقائقه ، و ادراك أبعاد الاحتلال الاستعماري بجميع أشكاله و أنواعه ، و الغرض من ذلك ليس فهم معنى التاريخ فقط ، و انّما أيضا لترسيخ معنى الوطنية الحقيقية في الفرد الجزائري ، كما هي موضّحة في أهداف و مبادىء النظام التربوي الجديد .

16 ـ تدعيم مبدأ التعريب في التعليم و في المجالات الأخرى ، و اعادة الاعتبار للغة العربية كلغة علم و حضارة ، و كجانب أساسي في الشخصية الوطنية ، و الاهتمام بتعليم الخط العربي و فنونه و ادراجه ضمن المواد التعليمية من المرحلة الأساسية الى المرحلة الثانوية و ذلك لاعطاء اللغة العربية طابعها الفني الجمالي في الوسط التعليمي ، و في المحيط الاجتماعي و البيئي ، و لتمارس أيضا كهواية فنية كباقي الفنون العلمية و المعرفية الأخرى .

17 ـ تدعيم المجتمع اللغوي العربي و تشجيعه على ممارسة نشاطه من أجل اثراء الوسط التعليمي بالمفاهيم و المصطلحات اللغوية و العلمية العربية و المترجمة من اللغات الأجنبية .

18 ـ الغاء نظام الازدواجية اللغوية في التعليم و توسيع مجال استعمال اللغة العربية و الحث على ضرورة استعمالها في الدواوين و المؤسسات العمومية ، و الزام المسئولين على ذلك بقرار سياسي ملزم .

و هذا لا يعني الاحجام عن تعلّم اللغات الأجنبية الحية ، و انّما يعني عدم جعل اللغات الأجنبية بديلا للغة العربية ، و أن يكون تعلّم هذه اللغات بهدف البحث و الاطلاع على التجارب العلمية الحديثة ، و التعرف على الحضارات الانسانية ، و فهم الأحداث السياسية ، أي أنّ هدفها لا يجب أن يتعدّى تحصيل التلميذ لبعض المهارات الأساسية التي تساعد على القراءة و الكتابة لاستعمالها في المناقشات لاستقصاء الحقائق و النتائج و فهم أساليب المعاملات التجارية و السياسية و غيرها .

19 ـ الكف من التوزيع التلقائي للأساتذة على المواد العلمية ، بل يجب مراعاة التخصص للأستاذ ، لأنّ ما لاحظناه من تكليف الأساتذة بالتدريس في غير تخصصاتهم ما هو الاّ اهدار للأموال وظلم للتلاميذ واهانة للأستاذ ، واستهزاء بمهنة التعليم وجناية على العلم .

20 ـ انشاء مجلس فني توجيهي متخصص في علم النفس وعلوم التربية يشرف على عملية التوجيه ، ويقوم ببناء الاختبارات المقننة للتحكم في عملية التوجيه المدرسي والاعتماد على الوسائل والأدوات المتنوعة لجمع البيانات والمعلومات الضرورية في عملية التوجيه كالمقابلات الشخصية والملاحظات وملء استمارات الاستبيانات وتحضير بطاقات فنية لمختلف نشاط التلميذ .

21 ـ وضع بطاقة للتلميذ يقيم فيها جهده خلال السنة الدراسية أو خلال المرحلة التعليمية تسجل عليها ملاحظات عن نشاطه المدرسي وسلوكه وأخلاقه وعلاقاته العامة وهواياته المفضلة ... الخ . انّ كل هذه النشاطات تساعد على تقييمه تقييما صحيحا ، ولأنّ الاعتماد على هذه الأوجه والنشاطات يكشف عن الموهوبين والمتفوقين ويميزهم عن الضعفاء والمتخلفين . وأنّ هذا العمل يجعل أيضا الامتحان يتحول بالنسبة للتلميذ من أداة تقنية تقييمية ترهيبية قاسية الى أداة ترغيبية تحفز التلاميذ على بذل مزيد من الجهد وتنمي فيهم علاقة الود والاحترام بأساتذتهم .

22 ـ انّ اتقان عملية التقييم تبيّن للتلميذ وتعلّمه الصدق والعدل ، ومن جهة أخرى تبيّن للأستاذ مدى قدرة التلميذ على استعمال المعلومات ومدى سداد تفكيره وحسن تدبيره ، كما تبيّن له أيضا مدى اتقانه لعمله ومدى التزامه بمنهجية التدريس وبلوغ أهداف درسه .

23 ـ أن تتناول الأسئلة التقييمية أجزاء مختلفة من المقرر الدراسي حتّى لا تفسح المجال للغش أمام المهملين واللامباليين من التلاميذ ، وهذا حفاظا على جهد المجتهدين وتنبيها للكسالى والغافلين .

24 ـ مراعـاة مبدأ المرونـة في توجيه التلاميذ وتوزيعهم على الفروع العلمية ، لأنّه كثيرا ما ظهرت بعض التخصصات غير لائقة لبعض التلاميذ ، وهذا راجع امّا لعدم ضبط أساليب التوجيه أو لعدم بروز الميول الحقيقية للتلاميذ ، ولهذا يكون من الضروري السماح للتلاميذ بالتحول من فرع لآخر في السنة الأولى من التعليم الثانوي بعـد معرفـة الأسباب الحقيقية لاخفـاق التلاميذ في الفروع الأولـى .

25 ـ تخصيص ثانويات للذكور وأخرى للاناث ، وهذا لأنّ الدراسات المختلفـة (1) أوضحت الآراء التي تبرر ظاهرة الاختلاط في الموسسات التعليمية بالتفوق والتنافس بين الجنسين وابراز شخصية كل واحد أمام الآخر ، وبيّنت الفقرة رقم 34 من المجال الرابـع (2) أنّ نسبة عالية من الأساتذة يفضلون تدريس الأقسام المنفصلـة .
واذا كانت بعض الآراء تبرر هذه الظاهرة بالتفوق، كما أشرنا سابقا . فانّ ما هـو موجود في الواقع التعليمي مخالف، تماما لهذه الآراء ، بحيث انخفض مستوى التحصيل كثيرا ، وتحوّلت الأقسام الدراسية الى مخابر لتنشيط الغرائز الجنسية والموسسات التعليمية الى مراكز للتنافس في عرض الأزياء المختلفة ، والمظاهر المتنافية مع القيم والمبادىء الأخلاقية السامية لمجتمعنا ، بحيث انتشر الفساد وتفشّى الانحـلال الخلقي في الوسط التعليمي وكثرت الأمراض والمشاكل النفسية والاجتماعية ، ونتج عن ذلك كله أن أصبح النظام التعليمي يكوّن جيلا مضطربا في أخلاقه وميوله ينطلـق وراء الشهـوات (2) يقتدى ويقلّد ما يقع في المجتمعات الغربية من سلوكـات ومظـاهـر فـاسـدة .
ولهذا فانّ ضرورة الفصل بين الجنسين ولا سيما في هذه المرحلة التي يعتبرها علماء النفس والتربية من أخطر مراحل النمـو وأكثرها تأثيرا على حياة الشباب . وبالتالي فهـي أكثر المراحل استحقـاقا للعناية بالتربية الصالحة والتوجيه السلـيم .

---

(1) عباسي مدني : النوعية التربوية في المراحل التعليمية . المرجع السابق ،ص 182 .

(2) باقر شريف القرشي : النظام التربوى في الاسلام ،دار التعارف للمطبوعات ،بيروت، 1983 ، ص 132 .

و أنّ الفصل بين الجنسين في هذه المرحلة يعني حفظ التلاميذ من الانحراف، و الوقوع في بعض المزالق الخطيرة ، كما يعني أيضا الحفاظ على عفتهم و طهارتهم و رعاية لكرامتهم الاجتماعية .

26 ـ الاعتناء بالمؤسسات التعليمية الريفية و تشييدها على أساس البناء التعليمي الحضاري لأننا لاحظنا على بعض المؤسسات في المدن الصغيرة و الريفية الشكل الغير المناسب للتطور الحضاري للمجتمع ولا سيما المؤسسات المهيأة بالبناء الجاهز، فهي لا تتوفر على شروط التعليم الجيد والمناسب للوطنية الاجتماعية للسكان. ذلك لأنّ سكان هذه المناطق يعيشون في ظروف مادية و طبيعية صعبة للغاية فنسبة الفقر عالية جدا في هذه المناطق و الطبيعة صعبة و قاسية سواء بالنسبة للمناطق الجبلية أو الصحراوية .

و تنعكس كل هذه الظروف على التلاميذ . بالاضافة الى الظروف الأخرى كبعد المسافة و قلة وسائل النقل التي تربط بين مقر سكناهم و الثانوية . خاصة أنّ طبيعة السكن الريفي موزّع و منتشر حسب أملاك الأشخاص . و هذا يكلّف التلميذ استهلاكا كبيرا من الوقت و الجهد . وكذلك عامل الفقر الذى أشرنا اليه سابقا ، الذى يجعل الآباء لا يستطيعون دفع مصاريف النقل اليومي وفي بعض الأحيان يعجزون على دفع بعض رسومات التعليم . وكان من الأجدر على السلطات البلدية و الولائية توفير وسائل النقل المدرسي للتلاميذ وفي مثل هذه المناطق .

و قد اتّضح من خلال اجابات أفراد العينة في الفقرتين 42 ، 43 من المجال الرابع أنّ هذه العوامل أثّرت على مردود التلاميذ و رفعت من نسبة الفشل الدراسي و عدم النجاح في الامتحانات الرسمية و في المسابقات التعليمية و التكوينية التي تنظمها المؤسسات المختصة .

27 ـ تشجيع الأساتذة و ترغيبهم في العمل في هذه المناطق الصعبة ، و لعل عدم قبول الأساتذة للعمل في المناطق النائية و البعيدة يرجع الى الصعوبات التي يلاقونها و تتمثل أساسا في النقل و السكن و البرودة و الحرارة و الانعزال عن الوسط الثقافي

و الاجتماعي الذي تعوّدوا عليه من قبل .

و للتخفيف من حدّة هذه العوامل و تقليل آثارها يجب على مسئولي التعليم الثانوي وضع نظام خاص في هذه المناطق يراعي فيها بعض الاعتبارات و الظروف :

1 ـ الاعتماد على النظام الداخلي في الثانوية يأوي التلاميذ الفقراء و البعيدين عن الثانوية .

2 ـ توفير النقل المدرسي .

3 ـ تخصيص اعتمادات مالية اضافية .

4 ـ توفير الشروط الضرورية لاستقرار الأساتذة .

5 ـ تجهيز المؤسسات التعليمية بالوسائل الضرورية و المواد الأساسية مثل باقي المؤسسات الأخرى .

ولا شك أنّ تدعيم مؤسسات المناطق الريفية و النائية بهذه الوسائل و السعي أكثر الى الاخلاص في العمل سيقضي على التفاوت التربوي الذي حرم نسبة كبيرة من الطاقات البشرية في الريف من ممارسة بعض الوظائف و المهن و من مواصلة التعليم العالي . لأنّ النتائج السابقة بيّنت أنّ الحظ في النجاح يحالف أكثر أهل المدن الكبيرة و الحضرية و يخون أهل الأرياف و المناطق النائية .

28 ـ تجهيز الثانويات تجهيزا كاملا بالأجهزة و المخابر العلمية اللائقة لمواد التعليم و القابلة للاستخدام حسب متطلبات المادة الدراسية . فالنتائج السابقة أثبتت قلة الأجهزة وعدم الاهتمام بها حتّى صارت نسبة كبيرة منها غير صالحة للاستعمال .

29 ـ تدريب أساتذة المواد العلمية التجريبية تدريبا جيدا على استعمال هذه الأجهزة حتّى تفي بغرضها التعليمي .

30 ـ توظيف مساعدون مخبريون و فنيون يتولون القيام ببعض الأعمال الفنية و صيانة الأجهزة المعطلة أو المساهمة في بعض النشاطات العلمية التي تقوم بها الثانوية .

31 ـ توفير وسائل الاطلاع و البحث داخل المؤسسة و فتح مكتبة داخلية تحوي جميع المراجع العلمية و الكتب المدرسية و المجلات الثقافية العامة و المتخصصة .

32 ـ تجهيز الثانويات بوسائل اعلامية تعليمية كالأفلام السينمائية التاريخية و أشرطة الفيديو العلمية المتنوعة ، التي تساعد التلاميذ على الحصول على المعارف و الاطلاع على المستجدات العلمية الحديثة .

33 ـ ربط البرامج الثقافية و العلمية التي تبثّ من القنوات المختلفة لوسائل الاعلام المرئية و المسموعة بالمنهاج التعليمي ، وتخصيص دروس خاصة للتلاميذ تذاع و تبثّ في الأوقات المناسبة و هذا يساعد على استكمال النقص في البرامج التعليمية و توضيح بعض الجوانب الغامضة و الغير مفهومة في الدروس السابقة . ولا سيما الدروس التي تبثّ عن طريق التلفزة لأنّها تقدم المادة العلمية بالصوت و الصورة و تتيح الفرصة لعرض خبرات متنوعة لمختلف المربين المقتدرين ، ويمكن أن تساعد هذه الخبرات على تنمية خبرات الأساتذة المهنية و تنويع معارفهم العلمية .

34 ـ تنظيم منافسات فكرية و علمية بين المؤسسات التعليمية من أجل توسيع المعارف و تقييم المستويات و بعث روح التنافس العلمي ، و الاطلاع على الجهود العلمية و النشاطات الثقافية التي يقوم بها التلاميذ و المشاريع التي ينجزونها . و هذا يسمح لهم من مقارنة أعمالهم بأعمال غيرهم ، واستخلاص النتائج و ملاحظة جوانب التباين التي ترجع امّا الى تباين القدرات و الميول و امّا الى تباين الوسائل و المواضيع .

35 ـ القيام بالزيارات الى مختلف المؤسسات الاقتصادية و الانتاجية و المزارع النموذجية للتعرف على أساليب العمل و الانتاج ، و هذا يساعدهم على تدعيم الأعمال و النشاطات التطبيقية التي يقومون بها في الثانوية .

36 ـ القيام بالرحـلات العلمية و الثقافية الى المناطق التاريخية ، و الحضارية الهامة فـي الوطن للاطلاع على المعالم **الأثرية** و المواقف البطولية التي تخلّد أعمال الشخصيات العظمى عبر مراحل التـاريـخ .

37 ـ منح جوائز تشجيعية للمتفوقين في النشاطات العلمية المختلفة لرفع معنوياتهم و بذل مزيد من الجهد العلمي و الفكري لتحسين مستويـاتهـم .

38 ـ توسيع مجال التعاون بين أولياء التلاميذ و أسرة التعليم الثانوي ، و تنظيم أيـام دراسية كل نهاية فصل دراسي أو بداية الموسم الدراسي لتقييم النتائج التعليميـة و مناقشة بعض القضايا التعليمية و ما جد فيها من تغيّرات و اصلاحات جديدة . و هذا ليكون أولياء التلاميذ على علم بما يحدث في النظام التعليمي لأنّ ما لاحظناه من غياب التعاون و تضييق العلاقة بين الأولياء و حصرها في قضية النجاح أو الرسـوب أو الطرد ظهر عليه انعكاس سلبي في كل نهاية الموسم الدراسي .

و لهذا فانّ توسيع هذه العلاقة ستؤدي الى القضاء على بعض المظاهر السلبية و تساعـد التلاميذ وادارة الثانوية على التغلب على بعض المشاكل التعليمية و خاصة التسـرب المدرسي و التوجيه المدرسي و تقييم نتائج الامتحانات و التعرف على أوضاع الدراسة بصفـة عامـة .

هذه جملة من النتائج و الاقتراحات المستخلصة من هذه الدراسة ، و التي نعتقد بأنّ اسهاماتها في حل مشكلات التعليم الثانوي سيكون لها أثر ايجابي في القضاء علـى جوانب التبايـن المختلفـة .

الاّ أنّنا نعترف مسبّقا بأنّ ما أشرنا اليه من حلـول واقتراحات لا يكون لها معنى حقيقيـا الاّ اذا دخلت واقع التعليم الثـانوي و دعّمت بضمانـات سياسيـة واقتصادية واجتماعيـة و تربـوية تدعيمـا صحيحـا و صـادقـا .

الخاتمة

الخاتمة

بعد دراسة الموضوع وتحديد أبعاده واتجاهاته ومعرفة أهدافه وآفاقه وتشخيص واقعه ، والكشف عن مشكلاته وصعوباته توصل البحث الى نتائج يمكن تلخيصها فيما يلي :

- بيّن البحث أنّ المحاولات الاصلاحية التي عرفتها النظم التربوية خلال العقود الزمنية الأخيرة من هذا العصر رغم ما توفّر لها من بعض الشروط الضرورية والضمانات الأساسية المادية والفكرية والتقنية لم تتمكن من القضاء على مشكلات التعليم التي أصبحت حقيقة لا يمكن انكارها ، بل والأكثر من هذا أنّها صارت من القضايا المستعصية على الاصلاحات التربوية الحديثة سواء على مستوى النظم التربوية العالمية التي ناقشناها سابقا ، أو على مستوى النظام التربوى الجزائرى الذى ناقشنا منه جانبا هاما في هذا البحث .

- وبيّن البحث أيضا أنّه خلال الحقبة الزمنية الماضية ، أى بعد الحرب العالمية الثانية شهد العالم تغيرا حضاريا متميزا في خصائصه العلمية والتكنولوجية وفي أوضاعه السياسية والاجتماعية والاقتصادية فأدّى ذلك الى تغير الفكر التربوى وتطور نظرياته ومناهجه وتبدّل أهدافه ومبادئه .

فبعد أن كان التعليم الثانوى يقوم على مبادىء خاصة وينحصر في مجالات ضيقة ويقتصر على فئات محدودة من المجتمع ، أصبح يقوم على مبادىء عامة يغطي جميع المجالات ويضم جميع الفئات ، وساعدته على ذلك عدة اعتبارات منها ما يعود الى خصائص العصر وما يطرأ عليه من تغيرات ، ومنها ما يعود الى قبول بعض المبادىء الأساسية الجديدة في النظم التربوية ، التي ظهرت بعد تحرر المجتمعات من الاستعمار ، وقيام الأنظمة الديمقراطية التي فتحت أبواب التعليم أمام الجميع تطبيقا لمبدأ توسيع التعليم وتعميمه بأسلوب مجاني وديمقراطي ، واعتبار ذلك حقا من حقوق جميع الأفراد .

- الاّ أنّ اتّباع هذا الأسلوب لم يسلم من العيوب و النقائص . فقد أدّى الى زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم ممّا أدّى الى الزيادة في متطلبات التعليم المادية و البشرية ، و نتيجة لهذا وقعت الدول الضعيفة — اقتصاديا و حضاريا — في مشكلة التعارض بين المبدأ التربوي و تطبيقه .

- و بيّن البحث أيضا أنّه اذا كانت العوامل و الظروف السابقة قد ساعدت الدول المتقدمة و النامية على اصلاح أنظمتها التربوية و مكّنتها من تصحيح الخلل الموروث عن العهود الزمنية السابقة ، و ساهمت كثيرا في تغيير حجم التعليم واتساع رقعته وتنوع تخصصاته و تعدد مجالاته العلمية و المهنية ، وزيادة الانفاق المالي عليه . فانّ النتائج المحققة كانت أقل من الشروط المهيأة لها و الجهود المبذولة من أجلها .

و يبدو ذلك واضحا في العناصر المتناقضة القائمة في التعليم الثانوي ، كالتناقض القائم بين التوسع الكمي و التحصيل النوعي ، و التناقض القائم بين الدراسات النظرية و الدراسات التطبيقية و بين التخطيط التعليمي و التخطيط الاقتصادي ، و بين مستويات التعليم المختلفة و بين مخرج التعليم و متطلبات الحياة الاجتماعية و الاقتصادية .
انّ هذه التناقضات بيّنت أنّه مهما كانت المحاولات الاصلاحية السابقة ناجحة في اطارها الضيق، فهي لم تحقّق الغرض المطلوب .

- و خلص البحث في هذا الاطار الى أنّه مهما بدا العجز واضحا في تحقيق أهداف الخطط الاصلاحية و تكييف البرامج التعليمية حسب مقتضيات العصر و متطلبات التغير الاجتماعي و الاقتصادي ، و مهما تعذر الوصول الى نتائج أكثر ارضاء و أكثر تعبيرا عن الجهود المبذولة و الامكانات المسخرة ، فانّ ذلك لم يمنع علماء التخطيط و الاقتصاد في هذا العصر من الاعتراف بأنّ التعليم برهن في السنوات الأخيرة بأنّه أقوى طاقة و أكبر ثروة تملكها المجتمعات لتحسين الانتاج و رفع مستوى الدخل للأفراد .

- وبيّن البحث هذا الاعتراف من خلال عرضه وتحليله للآراء والجهود المنصبة حول الاهتمام بالانسان وتكوينه والتركيز عليه كقوة فاعلة في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، وكطاقة محركة لهد والبيهما .
- وبيّن البحث أيضا أنّ هذا الاعتراف حول قطاع التربية والتعليم عامة من قطاع استهلاكي الى قطاع استثماري ، وصار هذا القطاع الآن يمثّل الاختيار الأفضل للتنمية الاجتماعية والاقتصادية . وبخاصة في المجتمعات التي ربطت الاصلاحات التربوية بالمشروعات المتعلقة بالتخطيط الاقتصادي الشامل .

- وبما أنّ النتائج المستخلصة من هذا البحث بيّنت أنّ الاصلاحات السابقة والخطوات الاجرائية المتخذة والمطبقة في الواقع التعليمي لم تتمكن من تجاوز الصعوبات التربوية والتخفيف من حدة المشكلة العامة المتعلقة خصوصا بتهيئة الناتج التعليمي للتنمية المطلوبة . فانّ الأمر يقتضي وضع خطة اصلاحية جديدة تكون أكثر قدرة على تجاوز الصعوبات والقضاء على المشكلات والتخلص من التناقضات القائمة في النظام التربوي والواقع التعليمي ، بحيث تكون عميقة الأبعاد واضحة الأهداف وشاملة لجميع الجوانب التعليمية ، ومتكاملة مع المعاهد العلمية والمؤسسات التعليمية والاجتماعية والاقتصادية ، وتستند على الدراسات العلمية الميدانية التي تناولت المشكلات التعليمية وقضاياها . وتحمل في أسسها ومبادئها نية خالصة واعتقادا جازما بأنّ اصلاح التعليم هو اصلاح للمجتمع ، وأنّ المجتمع لا يصلح الاّ اذا صلح علماؤه ، ولن يصلح علماؤه الاّ اذا صلح تعليمه ولن يصلح تعليمه الاّ اذا قام على أسس صحيحة ومنهج سليم .

والله نسأل السداد والتوفيق

بسم الله الرحمن الرحيم

تصميم استمارة الاستبيان

السادة : أساتذة التعليم الثانوي

لا شك أنكم تدركون جميعا أهمية التعليم الثانوي و قيمته العلمية و قدرته العالية في تطوير الميادين الاجتماعية و الاقتصادية في البلاد .

و نظرا لهذه الأهمية الكبيرة فقد استهدفته الاصلاحات الجارية على المنظومة التربوية الجديدة و التي جاءت كضرورة تقتضيها التحولات العميقة التي شهدتها الحياة الاجتماعية و الاقتصادية و الثقافية منذ سنة 1962 .

ولا يخفى عليكم أنّ اصلاح التعليم الثانوي و تطبيقه ميدانيا يتعرض لمشكلات وصعوبات فكرية وفنية تحول دون تحقيق أهدافه وغاياته على المدى القريب و البعيد .

و لمّا كنتم المعنيين المباشرين في تطبيق الاصلاحات الجارية في التعليم الثانوي . فلا شك أنكم تواجهون هذه المشكلات و الصعوبات و شعرتم بخطورتها على تحقيق أهداف الاصلاح التربوي .

لذلك ارتأينا أن نوجّه اليكم هذه الاستمارة الاستطلاعية قصد معرفة ما يواجه تطبيق اصلاح التعليم الثانوي من مشكلات .

و تحتوي الاستمارة على عدة فقرات بمثابة مشكلات - توقعناها - تحول دون تحقيق أهداف اصلاح التعليم الثانوي ميدانيا ، و هي موزعة على عدة محاور رئيسية تشمل الجوانب المختلفة لاصلاح التعليم الثانوي ، و للتأكّد من الوجود الفعلي لهذه المشكلات وجهنا لكم هذه الاستمارة للادلاء بآرائكم و أجوبتكم الصحيحة .

و من خلال اجاباتكم واقتراحاتكم الموضوعية نتمكن من الوصول الى الحلول المناسبة لتلك المشكلات. و أنتم بذلك تكونون قد ساهمتم مساهمة فعالة في انجاح هذا البحث .

و شكرا .

توضيحات حول كيفية الاجابة والادلاء بالآراء

أستاذ متخصص فني : .... الخبرة في التعليم الثانوي : ....

1 ـ الرجاء ألّا تجيبوا الّا بعد قراءة الفقرة وفهمها فهما جيدا .

2 ـ تكون اجاباتكم بوضع علامة (X) أمام كل فقرة من فقرات الاستمارة وفي داخل كل خانة من الخانات الموجودة أمام نفس الفقرة (نعم ـ لا) وذلك حسب رأيكم الخاص بالموافقة أو بعدم الموافقة .

مثال : اذا كان رأيكم في الفقرة رقم (1) بنعم فضعوا علامة (X) تحت خانة نعم لنفس الفقرة .

واذا كان رأيكم في نفس الفقرة بـ (لا) فضعوا علامة (X) تحت الخانة (لا) لنفس الفقرة وهكذا دواليك ....

3 ـ عندما لا يتضح لكم الأمر جيدا في فقرة ما أو تريدون اعطاء رأيا آخر فاكتبوا ذلك داخل الخانة الأخيرة أو أمام الفقرة نفسها .

4 ـ لا شك أنّ ما تدلون به من آراء واقتراحات موضوعية تساهم كثيرا في نجاح هذا البحث .

5 ـ راجعوا اجاباتكم للتأكد من صحتها واكتمالها .

وشكرا .

الباحث

علي براجل

الرقم	الفقـــــرات	نعم	لا	بين رأيك كتابيا
1	هل التغيرات التي تطرأ على البرامج التعليمية كل سنة تؤثّر سلبا على نوعية التعليم			
2	هل ترى بأنّ طغيان النزعة العلمية و التكنولوجية في محتوى البرامج التعليمية يقلل من النزعة الانسانية لدى التلاميذ			
3	هل السلوك السيء الملاحظ على التلاميذ يعود الى نقص المواضيع الدينية و الأخلاقية في البرامج التعليمية			
4	هل شعرت بأنّ هناك بعض التخصصات أعطي لها أهمية زائدة ممّا أدّى الى تفضيل فرع على آخر ، أي أدّى الى التمايز بين التلاميذ			
5	هل الأهمية الزائدة الممنوحة لبعض الفروع أثّرت على التكوين العام للتلاميذ			
6	هل ترى بأنّ محتوى البرامج التعليمية غير مناسب و يحتاج الى اصلاح			
7	هل يؤثّر تقسيم المواد الى أساسية و ثانوية على تكوين التلاميذ			
8	هل يجد الأستاذ صعوبات في استعمال المصطلحات الجديدة			
9	هل هناك بعض المواد تعتبر زائدة لا قيمة لها			
10	هل محتوى البرامج التعليمية لا يساعد كثيرا على تنمية المهارات الحقيقية للتلاميذ			
11	هل توافق على أنّ البرامج التعليمية أخفقت في ابراز ذوي القدرات العالية من التلاميذ			
12	هل التغيير الذي يطرأ على البرامج التعليمية صعب على التلاميذ الربط بين معارفهم النظرية وواقعهم			
13	هل لاحظت بأنّ البرامج التعليمية يغلب عليها كثيرا الطابع النظري			
14	هل لاحظت بأنّ التلاميذ لا يستطيعون ربط معارفهم النظرية بالحياة العملية			
15	هل ترى أنّ هناك تكاملا واضحا بين البرامج التعليمية و أهداف المخططات الانمائية			

الرقم	الفقرات	نعم	لا	بين رأيك كتابيا
16	هل لاحظت بأنّ ازدواجية اللغة في التعليم أعطت فرصا متفاوتة للتلاميذ في مختلف المؤسسات التكوينية و التوظيفية			
17	هل ترى بأنّ البرامج الحالية أغفلت بعض الجوانب المهمة . أذكرها			
18	هل ترى بأنّ مشاركة الأستاذ في إعداد البرامج التعليمية ضرورية			
19	هل ترى بأنّ النقص الملحوظ في البرامج التعليمية يعود الى عدم مشاركة الأساتذة			
20	هل تحتاج البرامج التعليمية الى اضافة جوانب أخرى . أذكرها			
21	هل هناك ما يجب أن يلغى من البرامج التعليمية . مثلا			
22	هل الأساليب المعتمدة في التقويم تتماشى مع أهداف الاصلاح التربوي الجديد			
23	هل توافق بأنّ عملية التقويم تؤثر عليها بعض العوامل الذاتية			
24	هل ترى ضرورة تغيير أسلوب التقويم واستبداله بأساليب علمية حديثة			
25	هل لاحظت بأنّ التلاميذ يهتمون فقط بالمواد ذات المعامل المرتفع			
26	هل ترى بأنّ أسلوب الامتحان المعتمد يكشف بالفعل عن التحصيل الحقيقي للتلميذ			
27	هل في بعض الأحيان يتدخل الأشخاص الآخرون في تقويم نتائج التلاميذ			
28	هل ترى بأنّ أسلوب الامتحان يعتمد فقط على استرجاع المعلومات . أي الاعتماد على الذاكرة			
29	هل أنت مطمئن لمستوى التلاميذ الذين تدرسهم			
30	هل تقترح بعض الصيغ الأخرى لأساليب التقويم			
31	هل تؤثر ظاهرة التكرار على المستوى العلمي للتلاميذ			
32	هل لظاهرة التكرار المدرسي سلبيات . أذكرها			

الرقم	الفقرات	نعم	لا	بين رأيك كتابيا
33	هل تسبب ظاهرة الاكتظاظ في انخفاض مستوى التحصيل عند التلاميذ			
34	هل تفضل تدريس الأقسام المنفصلة (ذكور فقط . أو اناث فقط) . لماذا ؟			
35	هل تفتقر الثانوية الى الأساليب الترغيبية التي تقوي في التلميذ دافع التعلم			
36	هل لاحظت في القسم بأنّ بعض التلاميذ وجّهوا الى فروع لا تناسب ميولهم			
37	هل أنت مقتنع بأنّ سياسة التوجيه المدرسي ركّزت أكثر على الفروع العلمية			
38	هل ترى بأنّ سياسة التوجيه المدرسي اعتبرت التلميذ الذكي هو المتفوق في المواد العلمية فقط			
39	هل ترى بأنّ توزيع التلاميذ على الفروع العلمية يتم بطرق مقبولة و موضوعية			
40	هل ترى ضرورة تغيير طريقة الانتقال من التعليم الأساسي الى الثانوي			
41	هل ترى بأنّ جميع التلاميذ الموجهون الى التعليم الثانوي يستحقون النجاح			
42	هل لاحظت وجود التفاوت في التحصيل بين الثانويات القديمة و الجديدة			
43	هل لاحظت وجود التفاوت في التحصيل بين تلاميذ المدن الكبيرة و الصغيرة			
44	هل تعتقد بأنّ سوء التوجيه المدرسي يؤدّي بالتلاميذ الى الفشل الدراسي			
45	هل الأقسام التي تدرسها مكتظة كثيرا			
46	هل تؤثّر ظاهرة الاكتظاظ في الأقسام على الاستيعاب و الفهم			
47	هل يسبب لك الاكتظاظ في عدم معرفة مستويات التلاميذ			
48	هل لاحظت بأنّ هناك انفصال و عدم ترابط بين المواد الدراسية في الثانوية والجامعة			
49	هل لاحظت بأنّ التلاميذ المتخرجين يصعب عليهم التكيف في أماكن العمل و مراكز التكوين			
50	هل ترى بأنّ عدم التساوي في النجاح في شهادة البكالوريا يمس بمبدأ العدالة المدرسية			
51	هل في رأيك أنّ ظاهرة الرسوب تؤدّي الى التسرب المدرسي			

الرقم	الفقرات	نعم	لا	بيّن رأيك كتابيا
52	هل ترى بأنّ معيار الشهادة العلمية كاف لاختيار أستاذ التعليم الثانوي			
53	هل يتلقّى الأساتذة تكوينا تربويا و بيداغوجيا كافيا قبل مباشرة مهنة التعليم			
54	هل شعرت بأنّ المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم ضعفت في الوسط الاجتماعي العام			
55	هل يعود تدني المستوى التعليمي الى الضعف العلمي للأستاذ			
56	هل ترى بأنّ معرفة خصائص التلميذ ضرورية لتسهيل عملية التعامل معه في هذه المرحلة			
57	هل ترى ضرورة تعرف الأستاذ على الطرق التربوية أثناء التكوين في الجامعة			
58	هل يكلّف الأستاذ بتدريس المواد في غير تخصصه ، و هل يقدم عملا جيدا			
59	هل يؤثّر تدريس المستويات المختلفة على مردود الأستاذ التعليمي			
60	هل الامكانات و الظروف العامة المتوفرة في الثانوية تسمح بالأداء الجيد للأستاذ			
61	هل إستوفى الاصلاح التربوي الجديد شروط تحسين الظروف المادية و المهنية للأستاذ			
62	هل يتوفر أساتذة المواد العلمية التجريبية على الخبرة الكافية لاستعمال الأجهزة العلمية			
63	هل شعرت بأنّ الملتقيات التربوية تركّز أكثر على الجانب الاداري و تهمل الجانب التربوي			
64	هل ترى بأنّ هذه الملتقيات كافية لإستكمال شروط الخبرة التعليمية			
65	هل لاحظت وجود الأساليب البيروقراطية في الادارة التعليمية ، و هل يؤثّر ذلك على التعليم			
66	هل العلاقات الاجتماعية الممارسة في الثانوية كافية للتكيف المهني للأستاذ			
67	هل أنت مقتنع بالمعايير المعمول بها لاختيار و تعيين المديرين و المفتشين في التعليم الثانوي			

الرقم	الفقرات	نعم	لا	بيّن رأيك كتابيا
68	هل الوسائل التربوية المتوفرة في الثانوية كافية لانجاح عملية اصلاح التعليم الثانوي			
69	هل يشكل نقص الوسائل التعليمية مشكلة أساسية في التدريس			
70	هل المخابر و الورشات العلمية اللازمة لاصلاح التعليم مجهزة تجهيزا كافيا			
71	هل تقوم الثانوية باقامة النشاطات الثقافية الكافية			
72	هل ترى بأنّ قلّة النشاطات العلمية و الثقافية يحرم التلميذ من التثقيف العام			
73	هل تتوفر الثانوية على القدر الكافي من الكتب و المجلات العلمية التي يحتاجها التلاميذ			
74	هل تتوفر الثانوية على المراجع والمصادر العلمية التي يحتاجها الأستاذ			
75	هل تتوفر الثانوية على المرافق الكافية لممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة			
76	هل ترى بأنّ نقص النشاط الثقافي يؤثّر على النمو التعليمي للتلميذ			
77	هل تتوفر الثانوية على الوسائل الاعلامية التعليمية الكافية للتلاميذ			
78	هل تقوم الثانوية بتنظيم منافسات فكرية و ثقافية بين التلاميذ			
79	هل تنظّم الثانوية زيارات الى المؤسسات الاقتصادية و الانتاجية			
80	هل ترى بأنّ تبادل الزيارات الفكرية و العلمية بين المؤسسات التعليمية ضرورية			

المراجع

1) ـ الابراهيمي أحمد طالب : من تصفية الاستعمار الى الثورة الثقافية (1962ـ1972)
ت / حنفي بن عيسى .ش.و.ن.ت . الجزائر .

2) ـ ابن نبي مالك : الصراع الفكري في البلاد المستعمرة .دار الفكر.ط 2 .1969 .

3) ـ ابن نبي مالك : آفاق جزائرية .ت/ الطيب شريف .مكتبة النهضة الجزائرية 1964 .

4) ـ ابن خلدون : المقدمة .دار الرائد العربي .بيروت.لبنان ط 5 .1982 .

5) ـ القذافي محمد رمضان : التعليم الثانوي في البلاد العربية . المنظمة العربية
للتربية و الثقافة و العلوم .تونس .1982 .

6) ـ العسلي بسام : جهاد شعب الجزائر (ابن باديس و بناء قاعدة الثورة الجزائرية)
دار النفائس بيروت . ط 1 . 1984 .

7) ـ الخطيب أحمد شفيق : دور التربية العلمية و التكنولوجية في التنمية الوطنية .
اليونسكو . 1984 .

8) ـ السيداوي أحمد و آخرون : الانماء التربوي .اعداد قسم الدراسات التربوية
القاهرة معهد الانماء العربي . ط 1 . 1978 .

9) ـ الطويل توفيق : قصة الصراع بين الفلسفة و الدين .دار النهضة العربية .
القاهرة . ط 3 . 1979 .

10) ـ الجيار سيد ابراهيم : دراسات في تاريخ الفكر التربوي .دار العلم للملايين .
بيروت . ط 1 . 1974 .

11) ـ الجيار سيد ابراهيم : دراسات في التجديد التربوي .مكتبة غريب . القاهرة . 1978 .

12) ـ الجوهري محمد : علم الاجتماع و قضايا التنمية في العالم الثالث . دار
المعارف . القاهرة . 1977 .

13) ــ الحبيب مصدق جميل : التعليم و التنمية الاقتصادية . المكتبة الوطنية .
بغداد . 1981 .

14) ــ القباني محمود اسماعيل : التربية عن طريق النشاط . مكتبة النهضة المصرية .
القاهرة . ط. 1 . 1958 .

15) ــ النواب نبيل يعقوب ، نازلي فرجاني : مستقبل التعليم و البطالة في الوطن
العربي . دار طلاس . الكويت . 1988 .

16) ــ القرشي باقر شريف : النظام التربوي في الاسلام . دار التعارف للمطبوعات .
بيروت . 1983 .

17) ــ الشيباني عومر التومي : الأسس النفسية و التربوية لرعاية الشباب . دار الثقافة
بيروت . 1973 .

18) ــ أحمد سعد مرسي : تطور الفكر التربوي . عالم الكتب . ط. 10 . 1986 .

19) ــ أحمد سعد مرسي ، محمد الهادى عفيفي : قراءات في التربية المعاصرة . عالم
الكتب . 1973 .

20) ــ أحمد عيد العاطي محمد : قضايا التنمية في الكويت . مركز الدراسات السياسية
و الاستراتيجية . مؤسسة الأهرام . القاهرة . 1978 .

21) ــ أحمد لطفي بركات : دراسات في تطوير التعليم . دار المريخ الرياض 1981

22) ــ أجيرون شارل روبير : تاريخ الجزائر المعاصرة : ترجمة عيسى عصفور . بيروت
(سلسلة زدني علما) ط. 1 . 1982 .

23) ــ أوبير رونيه : التربية العامة : ت/ عبد الله عبد الدائم . دار العلم
للملايين . بيروت . ط. 3 . 1977 .

24) ــ أفانزيني غي : الجمود و التجديد في التربية . ت/ عبد الله عبد الدائم .
دار العلم للملايين . بيروت . ط. 1 . 1981 .

25) ـ ايـدجـارفـور : تعلم لتكون : ت/ حنفي بن عيسى (ش.و.ن.ت)
الجـزائر 1979 .

26) ـ ايـدجـارفـور : فلسفة الاصلاح الجامعي .ت/ عشام ذياب .مطبعـة
جامعة دمشق .1973 .

27) ـ يغلـسي أحمـد : جوانب من سياسة الجزائر الثقافية .اليونسكو.ط. 1980

28) ـ بـارتس .ن . و آخرون : ديمقراطية التعليم و بسيكولوجية التربية .ت/ زهير
السعداوي .دار بن خلدون .بيروت .ط 1 . 1980 .

29) ـ بـرنار ايـف ميشـل : المعاهد الجامعية للتكنولوجيا .ت / أحمد القادري .
مطبعة جامعة دمشق . 1976 .

30) ـ بيـدلـي روبـين : المدرسة الشاملة .ت/ محمد منير مرسي ، يوسف ميخائيل
أسعد .عالم الكتب . 1971 .

31) ـ جغلـول عبد القـادر : تاريخ الجزائر الحديث .ت/ فيصل عباس . دار
الحداثة .بيروت .ط 2 . 1982 .

32) ـ جـوسلـين . د : المدرسة و المجتمع المصري .ت/ محمد قدري لطفي ،
محمد منير مرسي . عالم الكتـب . (د . ت . ط)

33) ـ جماعة من أساتذة التربية الحديثة وعلم النفس : التطور التربوي في العصـر
الحديث .مكتبة الحياة .بيروت . 1974 .

34) ـ ديـورنت و ل : قصة الحضارة : ت / محمد بدران .الإدارة الثقافية لجامعة
الدول العربية .الجزء السابع . ط 3 . 1968 .

35) ـ ديـورنت و ل : قصة الحضارة .ت/ محمد بدران : الادارة الثقافية لجامعة
الدول العربية . الجزء العاشر . ط 2 . 1963 .

36) ـ ديـورنت و ل : قصة الحضارة : ت/ محمد بدران : الادارة الثقافية لجامعة
الدول العربية .الجزء السابع عشر . ط 2

37) ـ ديـــــورنت ول : قصة الفلسفة ،ت/ فتح الله المشعشع ،مكتبة المعـارف بيروت ،ط 4 . 1982 .

38) ـ ديـــــوي جـــون : الخبرة و التربية ،ت/ محمد رفعت رمضان ، نجيـــب اسكندر ،مكتبة الانجلو المصرية (د .ت .ط)

39) ـ ديـــــوي جـــون : المدرسة و المجتمع،ت/ أحمد حسين عبد الرحيم ،مكتبة الحياة بيروت . ط 2 . 1978 .

40) ـ ديـــــوي جـــون : الديمقراطية و التربية ،ت/ نظامي لوقا ،مكتبة الانجلـــو المصريـــة . 1978 .

41) ـ د وس .س .جيمـــس: الأسس العامة لنظريات التربية .ت/ صالح عبد العزيز، مكتبـــة النهضة المصريـــة . (د.ت . ط)

42) ـ هـــانـــز نيكـــولا : التربية المقارنة .ت/ يوسف ميخائيل أسعد ، أبو الفتوح رضوان .دار النهضة العربية القاهرة . 1966 .

43) ـ هـــانسون جون .و : التربية و التقدم الاقتصادي بالدول النامية .ت/ محمـــد لبيب النجيحي .موسسة فرانكلين للطباعة و النشر . القاهرة 1976

44) ـ هـو بكـنز تومـــاس : النفس المنبثقة في المدرسة و البيت .ت/ محمد علـــي العريان .مكتبة النهضة المصريـــة . 1960 .

45) ـ زريـــق قسطنطـــين : نحن و المستقبل .دار العلم للملايين .بيروت .ط3 .1980

46) نجـــي أحمد اسماعيل : في التربية المقارنة .دار النهضة العربية القاهرة1987

47) ..ـســن محمـــود : الأسرة و مشكلاتهـا . دار النهضة العربية .بيروت . 1981

48) ـ ..ـرب حمدي مصطفى : التربية و التكنولوجيا في معركة التصنيع .دار المعارف مصـر . 1961 .

49) ـ يوسف خليل ، منصور حسين : التعليم الأساسي ، مبادئه و مفاهيمه و تطبيقاته ، اليونسكو (د .ت .ط)

50) ـ كومبز فليب : أزمة التعليم في عالمنا المعاصر .ت/ أحمد خيرى كاظم ، جابر عبد الحميد جابر .دار النهضة العربية . القاهرة 1971 .

51) ـ كومبز فليب : أزمة العالم في التعليم من منظور الثمانينات .ت/ محمد خيري حربي و آخرون .دار المريخ الرياض . 1987 .

52) ـ كارال الكسيس : الانسان ذلك المجهول .ت/ شفيق أحمد .مكتبة المعارف . بيروت .ط 3 . 1980 .

53) ـ كلاباريد ادوارد : التربية الوظيفية .ت/ محمود قاسم .مكتبة الانجلو المصرية (د .ت .ط) .

54) ـ لبيب رشدي ، و هيب سمعان : دراسات في المناهج .مكتبة الانجلو المصرية ط 4 . 1975

55) ـ لفنجستون سير رتشرد : التربية و المستقبل .ت/ وديع الضبع .مكتبة النهضة المصرية . 1948 .

56) ـ لجنة من خبراء اليونسكو : التخطيط التربوي ، نظرة عامة الى المشكلات والتوقعات ت/ منير عزام .دار العلم للملايين .بيروت . 1970 .

57) ـ لجنة أمريكا لاصلاح التعليم : أمة معرضة للخطر ـ تقرير حول حتمية اصلاح التعليم .ت/ يوسف عبد المعطي .مكتبة التربية العربي لدول الخليج .الرياض . 1984 .

58) ـ مدني عباسي : مشكلات تربوية في البلاد الاسلامية .دار الشهاب . باتنة .الجزائر . 1986 .

59) ـ مدني عباسي : النوعية التربوية في المراحل التعليمية .مكتب التربية العربي لدول الخليج . الرياض . 1989 .

60) ـ مجاهد مسعود : الجزائر عبر الأجيال ـ الشركة الوطنية للنشر و التوزيع الجزائر . 1977 .

61) ـ مرسي محمد منير و آخرون : تعليم الكبار و محو الأمية . عالم الكتب . 1978 .

62) ـ مرسي محمد منير : الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة . مطبعة الأمانة . عالم الكتب . 1974 .

63) ـ مرسي محمد منير : تخطيط التعليم واقتصادياته . دار النهضة العربية القاهرة . 1977 .

64) ـ مونرو بول : المرجع في تاريخ التربية . ت/ صالح عبد العزيز . مكتبة النهضة المصرية . 1958 .

65) ـ مجموعة الدراسات اليابانية : الإصلاح التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية ت/ مكتب التربية العربي لدول الخليج . الرياض 1988

66) ـ نوفل محمد نبيل : التعليم و التنمية الاقتصادية . مكتبة الانجلو المصرية . القاهرة . 1979 .

67) ـ سعد الله أبو القاسم : تاريخ الجزائر الثقافي (ش . و . ن . ت) الجزائر . الجزء الأول . 1981 .

68) ـ سمعان وهيب : الثقافة و التربية في العصور القديمة . دار المعارف . مصر . 1961

69) ـ سمعان وهيب : دراسات في التربية المقارنة . مكتبة النهضة المصرية . ط 2 . 1974 .

70) ـ سمعان محمد السيد : دراسات في التربية و المجتمع . دار المعارف . القاهرة الجزء الأول . ط 3 . 1980 .

71) ـ سلامة عبد الرحمن : التعريب في الجزائر من خلال الوثائق الرسمية . مكتبة الشعب . الجزائر . 1981 .

72) ـ سلمـان رشـدي سلمـان : العلم و التكنولوجيا و التنمية البديلة . د ار الطليعة
بيروت . ط 1 . 1986 .

73) ـ سـارتـون جـورج : تاريخ العلم و الأنسية الجديدة . ت/ اسماعيل مظهر
د ار النهضة العربية . القاهرة . 1961 .

74) ـ عبـاس فـرحـات : ليـل الاستعمار . ت/ أبو بكر رحال . مطبعة فضالة المحمدية
المغـرب . (د . ت . ط)

75) ـ عمـار حـامـد : في اقتصـاديات التعليم . د ار المعرفة . ط 2 . 1968

76) ـ عبد اللـه عبد الدائـم : التخطيط التربوي . د ار العلم للملايين . بيروت . ط 3
. 1977

77) ـ عبد العـزيز صـالح : التربية و طرق التدريس . الجزء الثاني . د ار المعارف
القاهرة . الطبعة 11 . 1981 .

78) ـ عبد العـزيز صـالح : التربية و طرق التدريس . الجزء الأول . د ار المعارف .
القاهرة . ط 15 . 1982 .

79) ـ عبد المعطـي يوسف : رحلة الى المدرسة الشاملة . د ار البحوث العلميـة
الكـويت . 1978 .

80) ـ عبد الوهاب هاشم محمد سعيد : التعليم التقني في الوطن العربي (م . ع . ت . ث . ع)
تونس . 1985 .

81) ـ عامر صبيح نبيل أحمـد : التعليم الثانوي . الهيئة المصرية العامة للتأليـف
و النشر القاهرة . 1971 .

82) ـ عفيـفي محمد الهـادي : التربية و التغيير الثقافي . مكتبة الانجلو المصريـة .
ط 4 . 1981 .

83) ـ عبـود عبد الغـني : التربية و الايديولوجيا . د ار الفكر العربي . القـاهرة .
ط 1 . 1976 .

84) ـ عيسى أحمد طلعت : فلسفة التغيير المخطط .مكتبة القاهرة الحديثة .ط1 . 1971 .

85) ـ عبد السلام منذر : دراسات في اقتصاديات التربية .دار الطليعة .بيروت ط 1 . 1974 .

86) ـ عبد النور فرنسيس : التربية و المناهج .دار نهضة مصر .1978 .

87) ـ فروخ عمر ،مصطفى خالد : التبشير و الاستعمار في البلاد العربية .ط 3 . 1964 .

88) ـ فهمي محمد سيف الدين : التخطيط التعليمي .مكتبة الانجلو المصرية .1978

89) ـ فيزي جون : التعليم في عالمنا الحديث .ت/ محمود الأكحل . دار الآفاق الجديدة بيروت . 1977 .

90) ـ فيشتة : غاية الانسان .ت/ فوقية حسين محمود .مكتبة الانجلو المصرية . 1963 .

91) ـ نازلي صالح ،عبد الغني عبود :في التربية المقارنة .عالم الكتب .ط1 . 1974

92) ـ صابر محي الدين : قضايا التنمية في المجتمع العربي .الدار التونسية . 1983 .

93) ـ صالح أحمد زكي : الأسس النفسية للتعليم الثانوي .دار النهضة المصرية . 1972 .

94) ـ صعب حسن : تحديث العقل العربي .دار العلم للملايين .بيروت . ط 3 . 1980 .

95) ـ صقر محمد جمال : الاشتراكية و التربية .دار الكتاب العربي .مصر (د . ت . ط) .

96) ـ رابـــح تـــركـــي : التعليم القومي و الشخصية الجزائرية .(ش .و .ن .ت)
الجزائر .ط 2 . 1981 .

97) ـ رابـــح تـــركـــي : أصول التربية و التعليم .ديوان المطبوعات الجامعيـة .
الجزائر . 1982 .

98) ـ رابـــح تـــركـــي : مبادىء التخطيط التربوي .ديوان المطبوعات الجامعية
الجزائر . 1982 .

99) ـ رابـــح تـــركـــي : مشكلة الأمية في الجزائر . (ش .و .ن .ت) الجزائر 1981 .

100) ـ رضـوان أبو الفتوح و آخرون : المدرس في المدرسة و المجتمع .مكتبة الانجلـو
المصريـة . 1973 .

101) ـ رانـدل جـون هـرمـان : تكوين العقل الحديث .ت/ جورج طعمة . دار
الثقافة بيروت . الجزء الأول .ط 2 . 1965 .

102) ـ ريـد هـربـرت : التربية والتعليم في خدمة السلام .ت/ محمد الشبيني .
مؤسسة المطبوعات الحديثة . القاهرة (د .ت .ط) .

103) ـ شريـط عبـد اللـه : حول سياسة التعليم و التعريب . المؤسسـة
الوطنية للكتاب . 1984 .

104) ـ شهـلا جورج ،عبد السميع حربلـي : الوعي التربوي و مستقبل التربية في البلاد
العربية .دار غندور .بيروت .ط 3 . 1972 .

105) ـ شـولـتز ثيـودور : القيمة الاقتصادية للتربية . ت/ محمد الهادي عفيفي ،
محمد السيد سلطان .مكتبة الانجلو المصرية . 1975 .

106) ـ شـيرمـان جـي : الصراع التكنولوجي الدولي : ت/ آمنة المصري نورالدين
دار الحداثة .بيروت .ط 1 . 1984 .

107) ـ تـوق محي الدين ،عبد الرحمن عدس : أساسيات علم النفس التربوي . دار
جون وايلي . 1984

108) ـ غيـات بـوفلجـة : التربية و متطلباتها .د يوان المطبوعات الجامعية 1984

109) ـ غـالـي جـواد : مؤتمر استراتيجية العمل الاقتصادي المشترك .
جامعة الدول العربية .بغداد .1978 .

110) ـ غـارودي روجيـه : حوار الحضارات .ت/ عادل عوا (سلسلة زدني علما)
بيروت . 1980 .

الـدوريـات والـمـجـلات

1 ـ الـدوريـات :

111) ـ المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم : حلقة المدرسة الثانوية .عمان 1972

112) ـ المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم : استراتيجية تطوير التربية في البلاد
العربية . ط 1 . 1972 .

113) ـ المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم : استثمار الموارد المتاحة الماليـة
للتربية و التعليم في الوطن العربي .وحدة البحوث
التربوية و النفسية .جامعة بغداد . 1980 .

114) ـ المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم : تطور محو الأمية في الوطن العربي
تونـس . 1981 .

115) ـ مركز دراسـات الوحدة العربية : دور التعليم في الوحدة العربية .بيروت 1980

116) ـ وقائع و بحوث المؤتمر الفكري الأول للتربويين العرب : الجزء الأول .بغداد
. 1975

117) ـ وقائع و بحوث المؤتمر الفكري الأول للتربويين العرب : الجزء الثاني .بغداد .
. 1975

118) ـ البنك الدولي : التربية وثيقة سياسة القطاع .مكتب اليونسكو الاقليمي
بيروت . 1981 .

119) ـ اليونسكو : تعليم الكبار و التنمية . الجزء الأول . 1982 .

120) ـ اليونسكو : التعليم في الدول العربية على ضوء مؤتمر أبو ظبي 1977

121) ـ وزارة التربية الوطنية ـ الجزائر ـ مشروع اصلاح التعليم و بناء المدرسة
الأساسية . 1979 .

122) ـ وزارة التربية الوطنية ـ الجزائر ـ مشروع اصلاح التعليم الثانوي . 1984 .

123) ـ وزارة التربية الوطنية ـ الجزائر ـ تقرير عن النشاط التربوي . المؤتمر الدولي
المتعليم العمومي ـ جونيف ـ الجزائر . 1967 .

124) ـ وزارة التربية الوطنية : الملتقى الوطني لتعديل برامج التعليم الثانوي . ماي 1981

125) ـ وزارة التربية الوطنية : مشروع اللجنة الوطنية لاصلاح منظومة التربية و التكوين
ماي 1989 .

126) ـ وزارة التربية الوطنية : النشرة الرسمية ـ عدد خاص ـ 1976 .

2 ـ المجلات :

127) ـ وزارة الثقافة و السياحة . الجزائر . مجلة الثقافة . العدد 14 . السنة 1973 .

128) ـ وزارة الثقافة و السياحة ـ الجزائر ـ مجلة الثقافة . العدد 91 . السنة 1986 .

129) ـ وزارة الثقافة و السياحة ـ الجزائر ـ مجلة الثقافة . العدد 93 . السنة 1986 .

130) ـ اليونسكو : التربية الجديدة . المكتب الاقليمي للتربية في البلاد العربية
العدد 4 . 1974 .

131) ـ اليونسكو : التربية الجديدة . المكتب الاقليمي للتربية في البلاد العربية
العدد 7 . 1975 .

132) ـ اليونسكو : التربية الجديدة . المكتب الاقليمي للتربية في البلاد العربية العدد 22 . 1981 .

133) ـ اليونسكو : التربية الجديدة . المكتب الاقليمي للتربية في البلاد العربية العدد 25 . 1982 .

134) ـ اليونسكو : رسالة اليونسكو : العدد 5 . 1983 .

135) ـ دراسات تربوية : المجلد الثاني . 1987 .

136) ـ دراسات تربوية : المجلد الثالث . 1988 .

137) ـ التربية المعاصرة : العدد الرابع . يناير . 1986 .

138) ـ دراسات عربية : العدد الخامس . مارس . 1988 .

139) ـ العلم و التعليم : الشركة التونسية للفنون و الرسم . العدد 53/ 54 . 1981 .

140) ـ التمويل و التنمية : الصندوق النقد الدولي و البنك الدولي للانشاء و التعمير العدد 3 . سبتمبر 1982 .

البيانات الاحصائية و المواثيق و التقارير الوطنية

141) ـ وزارة التربية ـ الجزائر ـ بيانات احصائية عامة (80 ـ 81) .

142) ـ وزارة التربية ـ الجزائر ـ بيانات احصائية عامة 1985 .

143) ـ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية . ميثاق الجزائر 1964 .

144) ـ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية . الميثاق الوطني . 1976 .

145) ـ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية . الجريدة الرسمية . العدد 33 . السنة 1976

146) ـ حزب جبهة التحرير الوطني : جهود سنوات العشر (1965 ـ 1975) .

147) ـ حزب جبهة التحرير الوطني : المؤتمر الرابع . جانفي 1979 .

148) ـ وزارة التخطيط و التهيئة العمرانية : خلاصة الحصيلة الاقتصادية و الاجتماعية للعشرة (1967/ 1978 مارس 1980) .

149) ـ وزارة التخطيط و التهيئة العمرانية : تقرير عام عن المخطط الخماسي الأول (1980/ 1984) .

فهـــرس الجـــداول و الأشكـــال

الجـــداول :	الصفحـــة
1 ــ يبين ارتفاع نسبة التسجيل بالتعليم في عدد من الدول النامية	18
2 ــ يبين نسبة تزايد عدد المسجلين في التعليم بجميع مراحله و النفقات المخصصة له في مناطق مختلفة من العالم	68
3 ــ يبين تطور أعداد تلاميذ التعليم الثانوي العام و التقني (70/69 ـ 64/63)	92
4 ــ يبين تطور عدد ثانويات التعليم العام و التقني (62/63 ـ 69/70)	94
5 ــ يبين تطور أساتذة التعليم الثانوي جزائريون و أجانب (70/69 ـ 63/62)	95
6 ــ يبين تطور التوقيت الزمني للغة العربية في التعليم الثانوي العام و المزدوج (63/64 ـ 69/70)	97
7 ــ يبين تطور أعداد التلاميذ الناجحين في شهادة البكالوريا المزدوجة و المعربة (70/69 ـ 64/63)	100
8 ــ يبين تطور الميزانية العامة لوزارة التربية الوطنية (1963 ــ 1970)	101
9 ــ يبين تطور أعداد التلاميذ التعليم الثانوي العام و التقني خلال فترة المخطط الرباعي الأول	103
10 ــ يبين تطور ثانويات التعليم العام و التقني خلال فترة المخطط الرباعي الأول	105
11 ــ يبين تطور الأساتذة الجزائريين و الأجانب خلال فترة المخطط الرباعي الأول	107
12 ــ يبين تطور الأساتذة المتخرجين من مدارس التكوين خلال المخطط الرباعي الأول	108

الجـــــــد اول	الصفحـــــــــة
13 ـ يبين عدد الناجحين في شهادة البكالوريا المعربة خلال فترة المخطط الربـــاعـــي الأول	110
14 ـ يبين نسبة الاعتمادات المالية لوزارة التربيـــة الوطنيـــة خلال فترة المخطط الربـــاعـــي الأول	111
15 ـ يبين تطور تلاميذ التعليم العام و التقـــني لفترة المخطط الربـــاعـــي الثـــانـــي	113
16 ـ يبين تطور مؤسسات التعليم الثـــانوي العام و التقـــني خلال فترة المخطط الربـــاعـــي الثـــانـــي	115
17 ـ يبين تطور الأساتذة الجـــزائريين و الأجـــانب لفـــترة المخطط الربـــاعـــي الثـــانـــي	117
18 ـ يبين عدد الأساتذة الجـــزائريين و المتعـــاونين الناطقين باللغـــة العـــربيـــة	118
19 ـ يبين عدد الأساتذة الجـــزائريين و المتعـــاونين الناطقين باللغـــات الأجنبيـــة	119
20 ـ يبين نسبة ميزانية التربية الوطنية الى الميزانية العامة للدولة	120
21 ـ يبين المباني المدرسية اللازمة لتطوير التعليم الثـــانوي خلال فترة المخطط الخمـــاســـي الأول	154
22 ـ يبين تطور تلاميذ التعليم الثانوي العام و التقني خلال فترة المخطط الخمـــاســـي الأول	156
23 ـ يبين تطور الأساتذة الجـــزائريين و الأجـــانب خلال فترة المخطط الخمـــاســـي الأول	158
24 ـ يبين الاحتياجات العامة في أساتذة التعليم الثانوي العام موزعين حسب المواد ،خلال فترة المخطط الخماسي الأول	159

الأشكال :	الصفحة

فهـــرس المـــوضـــوعـــات

الصفحة

الصفحة

الصفحة

الصفحـــة